

مستقبل التربية العربية

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية

المجلد الثالث عشر العدد 48 أكتوبر 2007

هيئـة المستشارين

مستقبل
التربية العربية

العدد الثامن والأربعون
(أكتوبر ٢٠٠٧)

تصدر عن

المركز العربي
للتعليم والتنمية
(أسد)

بالتعاون العلمي مع:

- **كلية التربية جامعة عين شمس**
- **مكتب التربية العربي لدول الخليج**
- **جامعة المنصورة**

الناشر
المكتب الجامعي الحديث
مساكن سوتير عمارة ٥ مدخل ٢
الأزاريطة – الإسكندرية
مكتب : ٠٣/٤٨٦٥٢٧٧
فاكس : ٠٣/٤٨٦٥٢٧٧

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد
والإبداع في التنمية البشرية

المراسلات
توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي
أ.د ضياء الدين زاهر
مدير مركز التعليم المفتوح جامعة عين شمس
والأستاذ بكليه التربية – جامعة عين شمس
روكسي – مصر الجديدة – القاهرة – مصر
تليفون وفاكس ٢٤٨٥٣٦٥٤ محمول ٠١٢٢٩١١٥٣٦
بريد إلكتروني: aced2050@hotmail.com
dia_zaher@yahoo.com

مجلة علمية دورية محكمة
تعالج قضايا التجديد والإبداع
فى التنمية البشرية

المحتويات المجلد الثالث عشر

مستقبل
التربية
العربية

العدد ٤٨ أكتوبر ٢٠٠٧

ترتب البحوث والدراسات وفق اعتبارات تنظيمية خاصة بالمجلة. ولا علاقة لها بمكان البحث أو الباحث

الافتتاحيــــــة

ونفتتح هذا العدد بدراسة متميزة للدكتورة/ عائشة سيف صــالح الأحمــدى استهدفت الوقوف على مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية عند معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة، ومدى تأثرها ببعض المتغيــرات الديموغرافيــة (المرحلــة التعليمية، المؤهل العلمى، التخصصى، سنوات الخبــرة فــى التــدريس، الحالــة الاجتماعية، عدد الأبناء وجنسهم، تعليم الزوج)، وقد استخدمت العديد من الأساليب الإحصائية للتعامل مع متغيرات الدراسة الميدانية، كما تم التوصل إلى عــدد مــن النتائج، وقد تم وضع توصيات فى إطارها موجهة لجهات عديدة للتأكيد على أهمية إدخال التربية السكانية فى برامج إعداد المعلم.

أما دراسة د. محسن الصالحى ود. بدر ملك فتــدور حــول "المضــامين التربوية للعلاقات الزوجية فى حديث أم زرع" فتستهدف شرح ومناقشــة وتحليــل واستنباط القضايا ذات الصلة الزوجية وفنون التربية عموماً استناداً لحديث أم زرع وفق أربعة مضامين وهى كالآتى: المضــمون النفســى، والجنســى، والتعليمــى، والاجتماعى، وقد استخدم الباحثان أسلوب"تحليل المحتوى" بطرائق مختلفــة. وقــد انتهت الدراسة إلى نتائج تتوافق مع أحدث النظريات التربوية والنفســية، وقــدمت الدراسة العديد من التوجيهات والتوصيات فى ضوء نتائجها التحليلية.

أما الدراسة الثالثة فقدمتها د. فائقة محمد بدر عن "طبيعة علاقات الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب بالصلابة النفسـية لــدى معلمــات المرحلــة المتوسطة" حيث طبق مقاييس أولاها للصلابة النفسية، والثانى للخبرات الشخصــية المرتبطة بوصف انفعال الغضب، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية إيجابية بين العمر وأبعاد الغضــب والمشــاعر الانفعاليــة المصــاحبة للغضــب،

والتصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب وانتهت الدراسة إلى تقديم عدد من التوصيات المتصلة بموضوعها.

وقد تميز هذا العدد بتقديم ملف عن التربية الفنية اشتمل على ثلاث دراسات:

الأولى للدكتور/ إبراهيم عبد المغنى، تحت عنوان: "السمات التعبيرية فى فن التصوير الاستشراقى وعلاقته بالتصوير المصرى"، وتهدف هذه الدراسة إلى دراسة فن التصوير للمستشرقين فى ضوء المتغيرات الفكرية الحديثة التى واكبت أعمالهم الفنية فى تلك الفترة والتعرف على بعض الفنانين المستشرقين الذين اتسمت أعمالهم بوهج الشرق من حيث الفكر والمضمون والتوصل إلى أهم السمات الفكرية الحديثة التى أثرت على تغير مفهوم الفن المصرى الحديث فى تلك الفترة والعوامل البيئية والثقافية التى كانت منبعاً تعبيرياً لدى المستشرقين لكى يصيغوا بها المضمون التعبيرى للفكر الحديث.

وقد استخدم الباحث المنهج التاريخى والمنهج الوصفى وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها أن فن المستشرقين يعد مرحلة من مراحل تطور الفن الأوربى، وانعكس تأثير هذه المرحل على فن تصوير المشرق، ويعتبر الضوء هو المحك الأساسى فى تعبيرات فن التصوير عند المستشرقين وأهمية اللون القوى الصريح المضىء فى أعمال المستشرقين.

أما الدراسة الثانية فقدمتها الدكتورة/ فريدة شعبان حيدر تحت عنوان: "استخدام الوسائط المتعددة فى اللوحة الزخرفية الطباعية كمدخل لإثراء السطح جمالياً وتعبيرياً"، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقات التشكيلية للوسائط

المتعددة فى بناء اللوحة الزخرفية الطباعية بمجال التصميم الزخرفى وإنتاج تصميمات نابعة من التجريب باستخدام الوسائط المتعددة فى التشكيل لتقديم رؤية إبداعية معاصرة للوحة الزخرفية الطباعية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبى، والمنهج الوصفى واقتصرت على طالبات مقرر تصميم وزخرفة بقسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت واستخدام ألوان الجواش.

أما الدراسة الثالثة فكانت للدكتور/ وليد العنزى تحت عنوان: "رؤية مستقبلية لإعداد معلم التربية الفنية فى ضوء استراتيجية تطوير المناهج بدولة الكويت"، وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد أهم الجوانب التى يجب توافرها فى إعداد معلم التربية الفنية فى ضوء المفهوم المعاصر للتربية الفنية من خلال برامج كلية التربية قسم التربية الفنية المعد لإعداد معلم التربية الفنية بدولة الكويت.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفى واقتصرت الدراسة على المرحلتين المتوسطة والثانوية وقد انتهى الباحث إلى وضع صحيفة تخرج مقترحة لإعداد معلم التربية الفنية فى ضوء المستجدات المعاصرة ومتطلبات وزارة التربية والتعليم لسد العجز بالمرحلتين المتوسطة والثانوية.

كما اشتمل العدد على الأبواب التقليدية للمجلة، وبذلك تكون المجلة قد اختتمت عامها الثالث عشر ونبدأ بمشيئة الله عامها القادم بنفس القوة مع التجدد والتطوير بإذن الله.

والله الموفق

رئيس التحرير

أبحاث ودراسات

مستوى المعرفة لدى المعلمات السعوديات بقضايا التربية السكانية



د. عائشة سيف صالم الأحمدي*

مقدمة:

شهد مطلع القرن العشرين ارتفاعاً في النمو السكاني إلى مستويات لم يسبق لها مثيل، حيث سجل ولأول مرة في تاريخ البشرية معدل نمو ١,٩% عام ١٩٧٦م [١]، وإذا ما استمر معدل المواليد على زيادته المعتادة – ٢,٧ طفلاً تقريباً لكل زوجين كما تشير تقديرات الأمم المتحدة فإن عدد سكان العالم – سيصل إلى٧,٤ مليار نسمة عام٢٠٢٠م، و ١٠,٧ مليار نسمة بحلول عام٢٠٥٠م، معظم هذه الزيادة من نصيب البلدان النامية*[٢].

إن النمو الديمغرافي الذي شهدته المجتمعات النامية في العقود الأخيرة من القرن الماضي أحدث حالة من التغيير في التركيبة العمرية للسكان لصالح فئة صغار السن حيث يشكل من تقل أعمارهم عن ١٥ سنة حوالي ٣٢,٦ في المائة من سكان العالم النامي، مقابل ٢٠,٢ في المائة في البلدان المتقدمة [٣]. كما أحدث مرحلة انتقال حضرية كاسحة،لم يسبق لها مثيل في أي وقت من التاريخ، فخلال العقد الأول من القرن الحالي سيعيش أكثر من نصف سكان العالم– المقدر عددهم بـ ٣,٣ مليار نسمة – في مناطق

---

* مشرفة تربوية بإدارة التربية والتعليم بالمدينة المنورة – وزارة التربية والتعليم – المملكة العربية السعودية.

* إن النمو السكاني الذي يشهده العالم النامي سوف يزيد من ثقل كفة الثقل السكاني العالمي إلى الدول النامية، والذي سترتفع به نسبة سكان الدول النامية من ٧٩% من مجموع سكان العالم عام ١٩٧٥م إلى حوالي ٩٣% عام ٢٠٠٥م، انظر:[٨].

توصف بأنها مناطق حضرية [٤]، ومما سيجعل مشكلة التحضر على المستوى العالمي أكثر تعقيداً في المستقبل القريب أن أغلب الزيادات المتوقعة في سكان الحضر في العالم ستكون في الدول النامية، إذ تشير التقديرات المتاحة من إدارة الدراسات السكانية بالأمم المتحدة إلى أن نصيب الدول النامية من الحضرنة سيبلغ ٩٢,٩% [٥].

لقد دفع الانفجار السكاني الذي شهده العالم في النصف الثاني من القرن الماضي إلى تطوير سياسات سكانية، أخذت بعداً دولياً يدور حول موقف المجتمع الدولي من المشكلة السكانية على مستوى العالم، تصاغ من خلاله سياسات سكانية عالمية تجنب عالم الغد مساوئ الصورة القاتمة التي استشرف بعض ملامحها المحللون السياسيون والديموغرافيون والسوسيولوجيون [٦]. تجلى هذا الوعي في المؤتمرات الدولية للسكان والتنمية ابتداءً من مؤتمر بوخارست عام ١٩٧٤م، ثم مؤتمر مكسيكو عام ١٩٨٤م، والقاهرة عام ١٩٩٤م، من خلال مجموعة من التوصيات التي تؤكد على ضرورة التأثير على المتغيرات السكانية عن طريق ما يسمى بالسياسات السكانية والتي اعتبرت التّربية السُّكانيَّة أهم وأقوى نهوجه لإحداث التأثير على المتغيرات السكانية، وعلى هذا جاء الإجماع في توصيات المؤتمرات السابقة بضرورة تشجيع المؤسسات التربوية على تضمينها داخل مناهجها الدراسية، وتقويم المضامين السكانية فيها، والاستمرار في تجربة الطرائق التجديدية لنشر الوعي بالعوامل الديمغرافية [٧].

مشكلة الدراسة:

شهد المجتمع السعودي في العقود الأخيرة من القرن الميلادي المنصرم خاصة منذ السبعينيات الميلادية ازدياداً كبيراً في عدد السكان – كمعظم الدول النامية– تجاوباً مع تحسن مستويات المعيشة والإسكان وتوافر الخدمات الصحية الأساسية، فقد زاد عدد السكان من ثلاثة ملايين نسمة تقريباً حسب حصر السكان في عام ١٣٨٢هـ إلى سبعة ملايين تقريباً بحسب تعداد ١٣٩٤هـ وإلى حوالي ١٧ مليون نسمة في عام ١٤١٣هـ أي بزيادة قدرها ١٤٢% خلال الفترة فيما بين التعدادين الأخيرين، أخذ بعدها النمو السكاني بالتباطؤ مقارنة بسابقه حيث وصل إلى ٢,٥%حسب تقديرات وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية للفترة ما بين ١٤١٣– ١٤٢٥هـ [٩]، ويبقى هذا المعدل مرتفعاً مقارنة بكثير من المقاييس العالمية أو الإقليمية [١٠].

إن معدلات النمو المرتفعة والمتسارعة التي شهدها المجتمع السعودي في العقود الثلاث من القرن الميلادي المنصرم انعكست على الخصائص العمرية لتركيبة السكان في المملكة محدثة حالة من التغيير لصالح فئة صغار السن امتد منذ منتصف السبعينيات الميلادية وحتى الآن. فبحسب نتائج التعدادات السكانية الرسمية الثلاث المجراه في الأعوام ١٣٩٤هـ و١٤١٣هـ و١٤٢٥هـ جاءت نسب الأحداث دون سن الـ١٥من السكان ٤٦,٦٦% [١] و٤١,٧٥% [١١] و٤٠,٤% [٩] على التوالي، وهذه المعدلات تجعل المملكة من أعلى – إن لم تكن الأعلى– عربياً وعالمياً من حيث فتوة السكان [١٠].

كما ساهمت تلك الزيادة إضافة إلى التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي حدثت في المملكة خلال الربع الأخير من القرن العشرين في حدوث حركة نشطة للسكان من

الريف إلى المراكز الحضرية بلغ متوسط معدلها السنوي ٥,٣% في الفترة من ١٩٧٣–١٩٨٤م [٥]، ثم إلى ٩% في الفترة مابين عام ١٩٩٠– ٢٠٠٠م ليتضاعف عدد سكان الحضر في غضون عشرة أعوام [٣]..وهذا ما أدى إلى ارتفاع رصيد ما كسبته التجمعات الحضرية في العقدين الماضيين إلى أكثر من ٨٨% عام ٢٠٠٣م [١٢] بدلاً من ٧٣% عام ١٩٨٥م [١٣]، ومن المنتظر أن ترتفع هذه النسبة إلى٩١% في عام٢٠١٥م إذا ما استمر سيل الهجرة واتجاهها عند نفس المعدلات السابقة [٣].

وبهذه المعدلات يجد المجتمع السعودي نفسه ولفترة قادمة أيضاً أمام تحديات كبرى ذات صبغة اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية نتيجة للوضع الديمغرافي فيه [٨] لاسيما أن هذه التغيرات اقترنت بمعدلات نمو منخفضة للاقتصاد السعودي،حيث شهدت هذه المعدلات تراجعاً خلال أربع خطط تنموية بدءاً من السنوات الثلاث الأخيرة من خطة التنمية الثالثة التي سجلت نمواً سنوياً بلغ ٠,٢%، استمر في الانخفاض خلال سنوات الخطة الرابعة ليسجل نمواً سالباً بمعدل –١,٣%، وخلال الخطة الخامسة ارتفع بمعدل سنوي متوسط قدره ٢,٤%، ليتراجع في نهاية الخطة السادسة إلى ١,١١%، ومع تحسن أسعار النفط ورفع سقف الإنتاج حقق الناتج المحلي معدل نمو بلغ ٣,٤% خلال خطة التنمية السابعة [١٤، ١٥، ٩]، وكلها نسب متدنية إذا ما أخذ بكلام الخبراء من أن المملكة يجب أن تحقق نسبة نمو٧,٣% سنوياً خلال الخمس وعشرين سنة القادمة لكي تلحق بالدول المتقدمة. ناهيك عن استمرار مهددات أخرى للنمو الاقتصادي أبرزها الاعتماد على العوائد النفطية بنسبة٨٠% والوقوع تحت تأثير أسعار النفط، ومواجهة شبح الدين العام [١٦].

أن معالجة المشكلة السكانية التي شهدتها البلاد خلال الثلاثة عقود الماضية يحتاج في المقام الأول إلى تعديل في اتجاهات سلوك الأفراد، نحو اتخاذ القرار المسئول،الذي يتعلق بقضية تنظيم النسل في الأسرة، أي العمل على زيادة الوعي لدى الأفراد بأسباب الظواهر السكانية ونتائجها على الأسرة والمجتمع، ولا شك أن ذلك يتطلب إمدادهم بالمعارف التي تساعدهم على اكتساب المواقف تجاه الأوضاع السكانية من منطلق الإدراك والوعي المسئول، ويمثل هذا المطلب أخذ الأدوار الرئيسية التي تؤديها التربية بصفة عامة، والدور الأساسي الذي تسعى إليه برامج التّربية السُكّانيّة بصفة خاصة، تلك البرامج تتطلب دون شك إعداد معلم يملك الحد الأدنى من الثقافة بقضايا التّربية السُكّانيّة تساعده في تكوين اتجاهات إيجابية نحو قضية السكان وآثارها الاجتماعية والاقتصادية.

وتأسيسا على ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية :

١. ما مستوى المعرفة بقضايا التّربية السُكّانيّة لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية؟
٢. ما مصادر المعرفة بقضايا التّربية السُكّانيّة لدى معلمات التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ؟
٣. هل هناك فرق أو ارتباط دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى المعرفة بقضايا التّربية السُكّانيّة لدى المعلمات يرجع إلى متغير : المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة في التدريس، الحالة الاجتماعية، عدد الأبناء ونوع الجنس لهم، تعليم الزوج ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية بصفة رئيسية إلى الوقوف على مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكانيَّة عند معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة ومصادرها، وكذلك الوقوف على علاقته (مستوى المعرفة) ببعض المتغيرات الديموغرافية – المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة في التدريس، الحالة الاجتماعية، عدد الأبناء و نوع الجنس لهم، تعليم الزوج – بالإضافة إلى تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات ذات صلة بنتائج الدراسة.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من اعتبارات عدةّ أهمها :

- إن هذه الدراسة تطرح قضية على درجة عالية من الأهمية، نظراً للدور الذي تلعبه التَّربية السُّكانيَّة في تعديل توجهات الأفراد وإكسابهم القدرة على انتقاء أفضل الخيارات في مواجهة المشكلة الديمغرافية، إحدى التحديات الراهنة والمستقبلية التي تواجهها الخطط التنموية في مختلف دول العالم.
- تأتي هذه الدراسة تماشياً مع توصيات المؤتمرات والندوات الدولية والإقليمية حول السكان والتنمية، وكذلك المنظمات المهتمة بقضايا التربية على المستوى الدولي والعربي من ضرورة إدماج التَّربية السُّكانيَّة في التعليم النظامي واللانظامي لجميع مراحله، نظراً لارتباطها بمختلف مناحي الحياة، وهو ما تحاول هذه الدراسة استيضاحه وتسليط الضوء عليه.

- مع تفاقم المشكلة السكانية بدأت الأنظار تتوجه إلى التعليم ومناهجه والكشف عن دوره في توعية الأفراد بأبعاد تلك المشكلة وخطورتها من خلال إمدادهم بالمعارف ذات الصلة بذلك [١٧]، ورغم ذلك فإن الدراسات التي تكشف عن واقع المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة للمعلمات – حسب علم الباحثة – لم تلق حظاً وافراً من التطبيق في المجتمع السعودي، من هنا سعت الدراسة الحالية لمقابلة مثل هذا النقص.
- تأتي هذه الدراسة استجابة للدعوة الضمنية التي حملتها أول سياسة سكانية للمملكة ضمن الرؤى المستقبلية في خطة التنمية الثامنة، والتي تعول على التعليم باعتباره أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية. وأحد أهم وسائل معالجة الفقر، وخفض معدلات الوفيات والخصوبة [٩].

مصطلحات الدراسة :

التَّربية السُّكَّانيَّة :

برنامج تعليمي يقوم على مجموعة من المجالات الموجهة والمتعددة الاختصاصات والمعطيات المتكاملة يهدف إلى تقديم مفاهيم وحقائق سكانية وتوضيح تباين علاقاتها التبادلية مع وضع الفرد والمجتمع، من أجل تنمية اتجاهات إيجابية نحو القضايا السكانية، لدى الفرد تساعده على التوصل إلى اتخاذ القرار المناسب والمسئول لاختيار حجم الأسرة ونوعية حياة أفضل في ظل مقومات مجتمعه وإمكاناته.

قضايا التَّربية السُّكَّانيَّة :

قضايا التَّربية السُّكَّانيَّة هي جميع القضايا المكونة لمحتوى ومضامين برامج التَّربية السُّكَّانيَّة والتي صنفتها اليونسكو عام ١٩٨٦م في مجالين أساسيين هما : وضع السكان، وتفاعل العلاقة بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة[١٨].

حدود الدراسة : تتحدد الدراسة في الحدود التالية :

حد موضوعي:

تقتصر الدراسة الحالية على الوقوف على مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة، لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة، وفق ما جاء في التمثيل الذي وضعته اليونسكو عام ١٩٨٦م للمواضيع الرئيسية ومضمون مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة.

حد مؤسسي:

تقتصر الدراسة على مدارس التعليم العام الحكومية للبنات بالمدينة المنورة في مراحله الدراسية الثلاث : المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية.

حد بشري :

يقتصر تطبيق أداة الدراسة (مقياس المعرفة) على عينة طبقية عنقودية من معلمات التعليم العام بمراحله الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في المدارس الحكومية في المدينة المنورة.

حد زمني :

تم توزيع وجمع أداة الدراسة (مقياس المعرفة بقضايا التَّربية السُكَّانيَّة) في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٢٧– ١٤٢٨هـ (٢٠٠٦– ٢٠٠٧م).

الإطار المفهومي:

يتم في هذا المبحث تسليط الضوء على ماهية المشكلة السكانية، أبعاد المشكلة السكانية الأكثر تحديا للمجتمع السعودي في الوقت الراهن وأثرها على بعض قضايا التنمية، ثم تسليط الضوء على أهم المحاور الأساسية للسياسة السكانية في المملكة، فالضرورات التي تفرضها الحاجة لدمج التَّربية السُكَّانيَّة داخل مناهج التعليم السعودي، ومن ثم الانتقال للتعريف بماهية التربية السكانية، وأهدافها ومجالاتها والمضامين الرئيسية والفرعية لها.

أولاً : ماهية المشكلة السكانية:

عُبر عن المشكلة السكانية بأشكال مختلفة، إذ وصفها بعضهم بأنها تناقض بين السكان وبين النظام الاجتماعي في بلد ما، بحيث يعجز هذا النظام عن أن يوفر لهؤلاء السكان متطلبات الحياة من غذاء وكساء ومأوى وتعليم وعمل ودخل... الخ، فالمشكلة السكانية وفق هذا المنظور لا تتحكم فيها قوانين طبيعية أبدية مجردة، لا علاقة لها بالنظام الاجتماعي الذي يعيش في كنفه الناس، كما لا يمكن ردها إلى مجرد قوانين بيولوجية محضة ؛ ذلك لأن لكل نظام اجتماعي قوانينه السكانية ؛ التي تتناسب مع هدف النظام وتتسق مع آليات تسييره. والمشكلة السكانية بهذا المعنى أيضاً، ذات طابع تاريخي وتتفاوت من نظام اجتماعي إلى نظام اجتماعي آخر، ومن مرحلة لأخرى داخل النظام

ذاته، وهي تعبر عن نفسها في أشكال متعددة مثل انتشار الجوع والفقر والمرض وانتشار البطالة وفي ازدحام المدن، وأزمة الإسكان، وتلوث البيئة، والضغط علـى الخـدمات... الخ[١٩].

في حين يشير اللقاني وجميل إلى المشكلة السكانية على أنها الاخـتلال أو عـدم التوازن، في تركيبة السكان وحجمهم ومعدلات نموهم وبـين المـوارد والخـدمات فـي المجتمع، ومعنى هذا أن هناك أكثر من قضية يمكـن أن تحـدث مشـكلة سـكانية فـي المجتمعات فإضافة إلى حجم السكان ومعدلات الزيادة أو النقص في معدل النمو السـكاني عن مستوى التنمية، تظهر مشكلة الاختلال في توزيع السكان وخصائصهم بالنسبة للموارد المتاحة في المجتمع [٢٠].

ويذهب آخرون إلى تعريف المشكلة السكانية بدلالة تأثير نوعية حياة السكان على رفاهية المجتمع، أي أن عدد السكان لا يمثل مشكلة إلا إذا كان لـه تـأثير سـلبي علـى مستوى رفاهيتهم، ويتمثل ذلك حينما يكون النمو السكاني أكبر من النمو الاقتصـادي، أو كون الاستهلاك أكبر من الإنتاج، أو يزداد طلب حاجة السكان على الخـدمات المختلفـة بصورة تفوق طاقة المتاح من تلك الخدمات [٢١].

ومما سبق يلاحظ أن جميع التعريفات تشير بصورة أو أخرى إلـى أن المشـكلة السكانية تعبر عن وجود خلل وانعدام في التوازن بين السكان والموارد، ينجم عنه تدن في مستوى المؤشرات الدالة على رفاهية الإفراد والخدمات المقدمة إلـيهم وغيرهـا. ومـع ظهور مصطلح المشكلة السكانية ظهرت تعابير مختلفة تقيس العلاقة بين السكان والموارد هي : الافتقار السكاني، والاكتظاظ السكاني، وأنسب السكان. حيث يعبـر المصـطلحان :

الافتقار السكاني، والاكتظاظ السكاني عن وجود مشكلة سكانية، في حين يعبر مصطلح أنسب السكان عن انعدام المشكلة السكانية أو غيابها [٢٢] :

ثانياً : أبعاد المشكلة السكانية في المجتمع السعودي :

يواجه المجتمع السعودي اليوم تحدياً كبيراً مجسداً في المشكلات السكانية بكل أبعادها وانعكاساتها الاقتصادية والاجتماعية،حيث يقف كل بعد من هذه الأبعاد مانعاً لكل الجهود التنموية بدءاً من الوقوف حائلاً دون زيادة الدخل القومي والفردي، والحيلولة دون تحقيق ارتفاع في مستوى المعيشة إلى الوقوف عائقاً أمام زيادة الوعي والإدراك المسئول الأول عن دفع عجلة التنمية والتقدم المجتمعي [٨].

لقد طرحت الأدبيات التي تناولت القضايا السكانية في المملكة ثلاثة إبعاد هي الأكثر الإلحاحاً في المعالجة من كونها تمثل تحديا شائكا في وجه عمليات التنمية المستقبلية هي:

١- ارتفاع معدلات النمو السكاني :

يواجه المجتمع السعودي تحدياً اجتماعياً، لعله أخطر مشكلاته المعاصرة، بل أشدها تأثيراً على حاضره ومستقبله، ذلك الاختلال في التركيبة السكانية وتوزيعها والتزايد غير المحسوب لعدد السكان، الذي يتخذ صورة أقرب إلى الانفجار منه إلى النمو المتدرج والمندرج مع حاجة المجتمع وموارده [٢٣]. فخلال الفترة الأخيرة من القرن الميلادي المنصرم شهد عدد السكان في المملكة العربية السعودية كمعظم الدول النامية ازدياداً كبيراً تجاوباً مع تحسن مستويات المعيشة والإسكان وتوافر الخدمات الصحية الأساسية خاصة منذ السبعينات الميلادية، فقد زاد عدد السكان من ثلاثة ملايين نسمة تقريباً حسب حصر

السكان في عام ١٣٨٢هـ إلى سبعة ملايين تقريباً بحسب تعداد ١٣٩٤هـ وإلى حوالي ١٧ مليون نسمة في عام ١٤١٣هـ أي بزيادة قدرها ١٤٢% خلال الفترة فيما بين التعدادين الأخيرين، جاءت الزيادة في السعوديين بمقدار الضعف بمعدل سنوي يصل إلى٣,٨٦% خلال الفترة ١٣٩٤-١٤١٣هـ[٩]، أخذ بعدها النمو السكاني بالتباطؤ مقارنة بسابقه حيث وصل إلى ٢,٥%حسب تقديرات وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية للفترة ما بين ١٤١٣– ١٤٢٥هـ [٩]، ويبقى هذا المعدل مرتفعاً مقارنة بكثير من المقاييس العالمية أو الإقليمية،حيث يبلغ النمو الطبيعي للسكان على مستوى العالم ١,٣%، وفي الدول النامية ١,٥% لعام ٢٠٠٤م [١٠].

إن معدلات النمو المرتفعة التي عرفتها البلاد خلال العقود الثلاثة الماضية رفعت إجمالي عدد السكان إلى حوالي ٢٢,٧ مليون نسمة في عام ١٤٢٥هـ، بزيادة تصل إلى ٣٣,٨ في المائة عما كان عليه السكان في عام ١٤١٣هـ ؛ حيث زاد عدد السكان السعوديين فيهم من ١٢,٣١ مليون نسمة إلى ١٦,٥٠ مليون نسمة في عام ١٤٢٥هـ أي بزيادة بلغت مقدارها ٤,٢٢ مليون نسمة ونسبتها ٣٤,٣% عنهم في عام ١٤١٣هـ بحسب تقديرات وزارة الاقتصاد.والتخطيط [٢٤] وقد يكون العدد أعلى من ذلك إذا ما كانت. تقديرات صندوق الأمم المتحدة للسكان لعدد السكان في المملكة دقيقة والمقدر بحوالي ٢٤,٦ مليون نسمة في منتصف عام ٢٠٠٥م [١٢].

وارتفاع معدلات النمو السكاني في المملكة مؤخرا يمكن إرجاعه إلى ثلاثة عوامل رئيسة هي :

- تدفق أعداد كبيرة من الوافدين من أجل العمل [٩].

- ارتفاع معدل الزيادة الطبيعية للسكان السعوديين، العائد بصورة أساسية إلى ارتفاع معدل الخصوبة الكلية بين النساء في عمر الإنجاب(١٥– ٤٩ عاماً)، المقدر مؤخرا كما ورد في الخطة الثامنة بنحو ٤,٨ طفلاً لكل سيدة في عمر الإنجاب [٩]، إلا أن هناك تقديرات أخرى ترفع هذا المعدل إلى٥,٧٤ طفلاً لكل امرأة في سن الإنجاب(١٥– ٤٩عاماً) عام ١٤٢٤هـ [٣،٧٤] وفي كلا الحالتين فإن معدل الخصوبة في المملكة أعلي من نظيره في جميع المجموعات العالمية، بما فيها مجموعة البلدان العربية والبالغ ٣,٨ طفلاً لكل امرأة في سن الإنجاب، وكذلك أعلى من معدلات الخصوبة المسجلة لمجموعة البلدان النامية البالغ ٢,٩ طفلاً لكل امرأة في سن الإنجاب [٣].

وارتفاع معدل الخصوبة في المملكة يعود إلى سرعة وتيرة الإنجاب الذي تقاس بطول المدة التي تفصل ولادتين متتابعتين. حيث تقدر وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية متوسط المدة بين الولادات في المملكة بنحو ٢٨شهراً، وهي مدة قصيرة مقارنة ببقية بلدان المجموعة العربية [٩]. وترجع الأدبيات انخفاض مدة المباعدة بين ولادتين إلى عاملين أساسيين انخفاض متوسط فترة الرضاعة الطبيعية في المملكة، البالغ ١٢,٥ شهراً ويعتبر هذا المتوسط منخفضاً إذا ما قورن ببعض البلدان العربية والإسلامية، وقد انعكس قصر مدة الرضاعة الطبيعية في المملكة في ارتفاع وتيرة الإنجاب حيث تشير البيانات أن ٣٧% من الولادات التي تمت خلال الخمس سنوات التي سبقت المسح الأخير حدثت في فترة تقل عن العامين من حدوث ولادة سابقة، إضافة إلى انخفاض معدلات الاستخدام

لوسائل المباعدة. إذ وكما تشير المسوح لعام ١٩٩٦م أن نسبة النساء المتزوجات اللاتي يستخدمن وسائل المباعدة بلغت حوالي٣٢% [٢٥].

- انخفاض معدلات الوفيات الخام، وكذلك معدل وفيات الأطفال الرضع ومن هم دون الخامسة، حيث سجل المعدلان الأخيران انخفاضاً تجاوز ٨٥% و٨١,٤٥% على التوالي خلال عقد التسعينيات الميلادية من القرن الماضي لوفيات الرضع ولمن هم دون الخامسة [٢٦].

٢- التركيب العمري للسكان واتجاهاته :

إن معدلات النمو المرتفعة والمتسارعة التي شهدها المجتمع السعودي في العقود الثلاث من القرن الميلادي المنصرم انعكست على الخصائص العمرية لتركيبة السكان في المملكة من خلال اتساع الشريحة العمرية لفئة صغار السن محدثة حالة من التغيير في التركيبة العمرية للسكان لصالح فئة صغار السن امتد منذ منتصف السبعينيات الميلادية وحتى الآن. فبحسب نتائج التعدادات السكانية الرسمية الثلاث ألمجراه في الأعوام ١٣٩٤هـ و١٤١٣هـ و١٤٢٥هـ جاءت نسب الأحداث دون سن الـ١٥من السكان ٤٦,٦٦% [١] و٤١,٧٥% [١١] و٤٠,٤% [٩] على التوالي، وهذه المعدلات تجعل المملكة من أعلى – إن لم تكن الأعلى– عربياً وعالمياً من حيث فتوة السكان [١٠]. وإذا ما جاءت توقعات الجمعية الأمريكية للإحصاءات السكانية **U.S.C Census Bureau** صحيحة، فإن هذا يعني أن التركيب العمري للسكان في ربع القرن الحالي لن يختلف كثيرا عن تركيبهم الحالي، فنسبة صغار السن (١٥سنة فأقل) ستمثل ٤١,٣١% من سكان المملكة عام ٢٠٢٥م [٧٤] مقارنة بـ ٤٠,٤% حالياً بحسب ما جاء في خطة

التنمية الثامنة، مما يعني استمرار فتوة المجتمع السعودي فترة طويلة، إذ سيبقى لنسبة السكان دون سن ١٥ سنة وزنها المرتفع إلى حدود٢٠٢٥م أو ما بعد ذلك حسب معدلات الخصوبة.

إن ارتفاع نسبة الأطفال دون سن الخامسة عشرة من العمر في تركيبة السكان رفع نسبة الإعالة العمرية بين السكان السعوديين إلى حوالي ٩١ فرداً معالا (منهم ٨٥ طفلاً) لكل ١٠٠ فرد في سن العمل [٢٥]، وهذا المعدل أقل من المعدل المسجل عام ١٤١٣هـ والبالغ ١١١، ورغم ذلك فما زال معدل الإعالة العمرية للسكان السعوديين مرتفعاً مقارنة بمعدل الإعالة العمرية المسجل في مجموعة البلدان النامية وكذلك مجموعة البلدان العربية [١٠].

كما يغلب على التركيب السكاني في المملكة منذ أواخر تسعينيات القرن العشرين المجموعة العمرية من ١٥ إلى ٢٤ سنة مشيرة إلى إحدى الدول القليلة في العالم التي تحظى بمثل هذه التركيبة من السكان [٢٧]،حيث تشير التقديرات الأخيرة للتعداد السكاني في المملكة إلى أن معدل نمو السكان في الفئة العمرية (١٥-٢٤) أكبر من معدل نمو السكان في الفئة العمرية دون الخامسة عشرة سنة، وهذا يعني توقع زيادة الطلب على التعليم في مرحلتيه الثانوية وما فوقها بصورة أكبر من معدل الزيادة في الطلب على التعليم في المرحلة دون الثانوية [٩].

أما الفئة الهرمة من السكان (أولئك الذين بلغوا ٦٥ فأكثر من العمر) فهي قليلة إذ بلغت ٣,٥% من السكان في عام ١٤٢٥هـ (٢٠٠٥م) [٩]، بينما تمثل هذه الفئة ٦% من

إجمالي سكان العالم، وتجدر الإشارة إلى أن هذه النسبة أقل مما هي عليه في الدول المتقدمة وكذلك الدول النامية [١].

٣- اختلال التوزيع الجغرافي للسكان :

في ضوء عدم وجود تحديد رسمي في المملكة العربية السعودية لتصنيف السكان من كونهم حضريين وريفيين، وباعتماد المقياس الكمي مقياساً لتحديد المناطق الحضرية، يرى بعض الباحثين أن التجمعات الحضرية في المملكة هي تلك التجمعات التي يبلغ عدد سكانها ٥٠٠٠ نسمة فأكثر، غير أن هناك من يذهب إلى أن التجمعات السكانية في المملكة هي التي يبلغ عدد سكانها ٢٥٠٠ نسمة فأكثر يمكن تصنيفها كمناطق حضرية [١٠]. وفي كلا الحالين فإنه يمكن القول أن هناك مجموعة من مشكلات التوزيع للسكان في المملكة يمكن حصرها في الآتي :

- لقد أدت التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي حدثت في المملكة خلال الربع الأخير من القرن العشرين إلى حركة نشطة للسكان داخل البلاد كانت في مجملها حركة من الريف إلى المراكز الحضرية بلغ المعدل السنوي المتوسط لها ٥,٣% في الفترة من ١٩٧٣- ١٩٨٤م [٥]، فيما شهدت الفترة ما بين ١٩٩٠- ٢٠٠٠م معدل نمو سنوي ٩% مما أدى إلى مضاعفة عدد سكان الحضر في المملكة في غضون عشرة أعوام [٣].
- بلغ رصيد ما كسبته التجمعات الحضرية نتيجة سيل الهجرة الذي شهدته البلاد في العقدين الماضيين إلى أكثر من ٨٨% عام٢٠٠٣م [١٢] بدلاً من ٧٣% عام

١٩٨٥م [١٣]، ومن المنتظر أن ترتفع هذه النسبة إلى ٩١% في عام ٢٠١٥م[٣].

- إضافة إلى ذلك فإن هناك حالة من عدم الاستقرار السكاني بين المناطق المختلفة نتج عنها تمركز شديد للسكان في مناطق محددة بعينها، حيث يتركز أكثر من ثلثي سكان المملكة تقريباً في ثلاث مناطق إدارية هي : الرياض ومكة المكرمة، والمنطقة الشرقية [٩].

- كما تشهد المملكة اختلالاً في التوازن الحضري الذي يبدو في ظاهرة الهيمنة الحضرية الشديدة، إذ تفتقد مناطق المملكة الثلاث عشرة إلى التوازن الحضري غير السائد على الإطلاق بين المدن [٩]. وما يزيد الأمر سوءاً هو أن أبرز ما يميز المدن الكبيرة في المملكة ليس فقط التباين الكبير بين المدن التي يضمها الهرم المدني بل وحتى التباين بين أكبر مدينتين، حيث يزداد عدد السكان في العاصمة الرياض أكبر مدن المملكة من حيث عدد السكان وبين ثاني مدينة تليها في الحجم مباشرة مدينة جدة عن مليون نسمة. ومدينة الرياض يقطنها أكثر من ٢٠% من إجمالي سكان المملكة، كما أن التوقعات تشير إلى أن مدينة الرياض سوف تحتضن أكثر من ربع سكان البلاد قبل عام ١٤٤٢هـ، الأمر الذي يتوقع معه أن تكون ضمن أكبر ثلاث مدن عربية بعد القاهرة والخرطوم وأن يزيد الفرق بينها وبين المدينة التي تليها في الحجم الممثلة في مدينة جدة أكثر من نصف عدد السكان [١٠]. وتعود ظاهرة الهيمنة الخصوصية للرياض إلى ما تتميز به من تركز المؤسسات الاقتصادية والصحية والتربوية والثقافية والترفيهية... الخ فيها، وقد ترتب على ذلك مساوئ كثيرة منها استمرار نمو مدينة الرياض لمعدلات فاقت معدلات نمو السكان بالمملكة، مما أدى إلى ظهور

مشكلات كبيرة ترتبط بتلبية مطالب الأعداد المتزايدة من الوافدين سواء في مجالات الإسكان والنقل أو في مجالات الخدمات متعددة الجوانب كالصحة والتعليم والثقافة وغيرها [٢٨].

ثالثاً : التغيرات الديمغرافية وأثرها على بعض قضايا التنمية في المملكة العربية السعودية :

في ضوء العلاقة الاسترجاعية المتبادلة بين المتغيرات السكانية، وما تصنعه من تغيرات في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، سوف يتم فحص هذه العلاقة واتجاهاتها في المملكة العربية السعودية خلال العقود الأخيرة الماضية في ثلاثة أبعاد ترتبط بالمضامين الاقتصادية والبيئية والاجتماعية بعيدة المدى للمتغيرات السكانية التي شهدتها البلاد مؤخرا. على النحو التالي :

١- المضامين الاقتصادية للمتغيرات السكانية في المملكة العربية السعودية

يختص هذا الجزء بمناقشة تأثير المتغيرات الديمغرافية ولاسيما النمو السكاني في المملكة على قضايا وتحديات أساسية للتنمية الاقتصادية حيث يأتي الأهم منها متغير متوسط الدخل للفرد السعودي وما يرتبط به من قضايا الادخار والاستثمار وقضية البطالة وتحقيق معدلات التشغيل الكامل.

أ- النمو السكاني ومستوى التنمية الاقتصادية (التغير في متوسط الدخل، والادخار والاستثمار):

يتجلى أثر النمو السكاني على معدلات التنمية الاقتصادية في المملكة العربية السعودية ممثلة في مؤشر التغير في متوسط الدخل للفرد ومعدلات الادخار والاستثمار في الآتي:

- توحي مؤشرات نصيب الفرد من الناتج المحلي السعودي أن هناك علاقة قوية وسببية بين التغيير في دخل الفرد في المملكة والنمو السكاني، فرغم ما حققه الناتج المحلي من نمو يعد مرتفعاً نسبياً خلال الفترة المحددة والبالغ ١١,٦% سنوياً بحسب ما تشير إليه إنجازات خطط التنمية عن أداء الاقتصاد السعودي في الفترة من ١٩٧٠م إلى ٢٠٠٤م، كان متوسط نصيب الفرد من الناتج القومي قد نما لنفس الفترة بمقدار ٠,٨٧، وهي زيادة متواضعة مقارنة بما حققه الناتج المحلي من نمو يعد مرتفعاً، وكذلك في ضوء ما حقق من زيادة في نمو دخل الفرد على مستويات مختلفة عالمية وإقليمية غير أن هذه الفترة شهدت كما تشير الإحصاءات الرسمية للسكان في المملكة معدلات نمو سكاني عالية يقدر بـ ٣,٩ سنوياً [٩].
- رغم طول الفترة الزمنية للطفرة الاقتصادية التي مرت بها المملكة نسبياً، جاءت معدلات الادخار المحلي منخفضة نسبيا بحسب ما أشارت إليه خطة التنمية السابعة [١٥] دون تحديد نسبة معينة، في حين شهدت تطوراً إيجابياً خلال خطة التنمية السابعة رفع نسبتها إلى ٢٣,٤ في المائة من الناتج المحلي، نظراً لتحسن الإيرادات الحكومية خلال تلك الفترة، وتزايد الوعي الادخاري للمواطنين، إضافة إلى ما شهدته تلك الحقبة من تناقص بطيء في مستويات النمو السكاني للفترة ما بين ١٤١٣–١٤٢٥هـ، [٩] وحتى هذه النسبة متواضعة إذا ما قورنت مع النسب المحققة في بعض الدول الأخرى مثل اليابان وألمانيا التي بلغ إجمالي المدخرات المحلية من الناتج المحلي من عام ١٩٨٥–١٩٨٩م ٣٤% و٣٥% على التوالي*[٢٩].

* في المقارنة لابد من الأخذ في الاعتبار اختلاف الفترة الزمنية المحددة للمملكة، والمحددة للدولتين موضع المقارنة فرضته صعوبة توافر بيانات لنفس الفترة الزمنية ونفس المدة للدولتين موضع المقارنة.

- وبخصوص معدلات الاستثمار فإنه يمكن القول على الرغم من تحقيق المخزون الرأسمالي في المملكة لنمو سنوي يقدر بنحو ١٧,٢%، ١٠,٢% على التوالي في خطط التنمية الثانية والثالثة، إلا أنه ومع بداية خطة التنمية الرابعة بدأ النمو في المخزون الرأسمالي يتباطأ، متأثراً بعاملين الانخفاض الحاد في الإيرادات النفطية في ضوء نمو الإدارات العامة وتطورها نتيجة كبر القطاعات الناجم عن الزيادات الحادة في عدد السكان من جهة أخرى، وبالتالي فإن هذا المخزون الرأسمالي الحكومي لم يشهد نمواً يذكر في تلك الحقبة في حين كان القطاع النفطي ونظراً لوجود فائض في الطاقة الإنتاجية منذ أوائل خطة التنمية الثالثة لم يتطلب استثمارات جديدة كثيرة خلال هذه المدة [٩]. وتشير الخطة الثامنة أنه مع نهاية خطة التنمية الخامسة وبداية خطة التنمية السادسة أصبحت الاستثمارات الحكومية تواجه تحدي عدم مواكبة معدلات إهلاك الأصول الرأسمالية، وتلبية الطلب المتنامي الناجم عن النمو السكاني والاقتصادي المستمر لاسيما في خدمات التعليم وبعض خدمات البلديات [٩].

ب- أثر النمو السكانية على قوة العمل والاستخدام :

على الرغم من الاضطراب في تقديرات معدل البطالة في المملكة إلا أن معظم تلك المعدلات جاءت أعلى من المستويات المقبولة في العديد من الدول النامية والدول المتقدمة، حيث يشير تقرير شبه رسمي صادر عام ١٤٢١هـ من مؤسسة النقد العربي السعودي – وفق حساباته الخاصة – إلى أن نسبة البطالة في المملكة بلغت ٣١,٧% [٣٠]، وهو مالا يتفق مع تقديرات مجلس القوى العاملة من أن نسبة البطالة في المملكة

تصل إلى ١٤% لنفس العام [٣١]. في حين حدد البكر (٢٠٠٢م) وفق إجراءات إحصائية متعلقة بدراسته معدلاً مختلفاً عن كل التقديرات السابقة بلغ ١٨,٢٥% لنفس العام التي نشرت فيه الدراسة [٣٢]. أما خطة التنمية الثامنة فقد جاء تقديرها لمعدل البطالة في المملكة أقل بكثير من كل تلك التقديرات والمحدد بـ٧,٠٤% من إجمالي قوة العمل الوطنية عام ١٤٢٤ – ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م) [٩]. وجميع هذه التقديرات باستثناء ما جاءت به خطة التنمية الثامنة أعلى من المستويات المقبولة في العديد من الدول النامية والدول المتقدمة [٣٠]. ويزيد مستوى القلق، إذا ما علمنا أن موقف البطالة في المملكة يرتبط بنمط ديمغرافي يشهد معدلات مرتفعة من النمو في البلاد حيث ينتمي ٥٠% من السكان إلي الفئة العمرية ١٤–٦٠ عاماً في حين ينتمي ١٨,٢ في المائة إلى الفئة العمرية من ١٥ – ٢٤ عاماً التي تستعد إلى دخول سوق العمل خلال العقد الحالي*. اقترن هذا بمعدلات نمو منخفضة للاقتصاد السعودي،حيث شهدت هذه المعدلات تراجعاً خلال أربع خطط تنموية بدءاً من السنوات الثلاث الأخيرة من خطة التنمية الثالثة إلى نهاية الخطة السادسة، ومع تحسن أسعار النفط ورفع سقف الإنتاج حقق الناتج المحلي معدل نمو بلغ ٣,٤% خلال خطة التنمية السابعة [٩،١٥،١٤]، إلا أن حالة الانتعاش الاقتصادي هذه، ينتابها شكوك كثيرة حول حجمها وقدرتها على الديمومة والاستمرار، في ضوء التقلبات الحادة، في أسعار النفط المصدر الأول والأساسي للإيرادات [٣٣].

وفي ضوء ما سبق فإن الأعداد التي ينتظر أن تلتحق مستقبلاً بسوق العمل نتيجة الزيادات السكانية، بالإضافة إلى حجم البطالة السافرة الكبيرة حالياً – بحسب أغلب

* انظر جدول رقم ١/٩ (خطة التنمية الثامنة، ص٢٠٥).

التقديرات باستثناء تقديرات خطة التنمية الثامنة – تمثل مقدار الحاجة إلى أعداد هائلة من فرص العمل التي ينبغي خلقها وصولاً للتشغيل الكامل، وهذا تحدٍّ كبير لعملية التنمية في ضوء معدلات النمو العالية في قوة العمل وواقع نمو اقتصادي يقع تحت تأثير تقلبات الأسعار في سوق النفط العالمية.

٢- أثر المتغيرات الديمغرافية على الموارد المائية :

أما بالنسبة لأثر المتغيرات الديمغرافية على الموارد الطبيعية فإن قضية المياه وارتفاع مستويات الطلب عليها تشكل تحدياً حقيقياً للبلاد، فبالرغم من انخفاض معدلات الطلب على المياه للفترة من ١٤١٩– ١٤٢٠هـ (١٩٩٩م) إلى ١٤٢٤– ١٤٢٥هـ بمعدل ٠,٥% سنوياً*، إلا أن هذا الانخفاض جاء نتيجة السياسات التي اعتمدتها المملكة والهادفة إلى ترشيد زراعة المحاصيل عالية الاستهلاك للمياه، في حين زاد الاستهلاك البلدي العائد إلى الارتفاع السريع في معدلات النمو السكاني والحضري بمعدلات تفوق قدرة المصادر المائية المخصصة لهذا القطاع (التحلية) على الوفاء بها. إضافة إلى ارتفاع استهلاك المياه للأغراض الصناعية بمعدل ٣١% وهو ما يتوقع أن يشهد زيادة في المستقبل، لأسباب تتعلق بالزيادات السكانية والتطور في استخدام المياه لأغراض متعددة [٩]. وما يزيد الوضع حرجاً ما تؤكده الدراسات البحثية من أن المملكة العربية السعودية استنزفت ما يعادل ٧٥,٤% من الاحتياطي الموجود في التكوينات الجيولوجية الرئيسية، أو ٥١% من إجمالي احتياطي التكوينات الرئيسية والثانوية [٣٤]، وإذا ما استمر استنزاف

---

* تم حساب معدل الاستهلاك بين بداية خطة التنمية السابعة ونهايتها من قبل الباحثة معتمدة على البيانات الواردة في خطة التنمية الثامنة واستخدام معدل النمو الوارد في هامش ص ١١.

المياه الجوفية في المملكة العربية السعودية بالمعدلات الحالية فإن المخزون منها قد ينضب في غضون خمسين عاماً [٣٥].

كما أن اعتماد محطات التحلية والتوسع فيها لتصبح مصدر مياه رئيسي لمقابلة التوسع في استخدامات المياه وخاصة في القطاع المنزلي، أمر يحيط به كثير من المشكلات مثل ارتفاع التكلفة مقارنة بمصادر المياه الأخرى، فالمملكة وإن كانت تستطيع تحمل كل هذه التكاليف الباهظة الآن، إلا أن ذلك سيظل مرهوناً في المستقبل بمدى استمرارية مدخولات النفط على وضعها الحالي، هذا عدا أن هذه المياه تمتزج عادة بالمياه الأكثر ملوحة تحت الأرض حين استخدامها للري،الأمر الذي يجعل الزراعة مسألة صعبة [٣٥،٣٦].

ويصبح الأمر أكثر حرجاً إذا ما أيدت الدراسات صحة ما يذهب إليه **Bushnak** من أن هناك نمواً عالياً في دول الخليج في القطاع المنزلي يتراوح ما بين١٠ – ١٥%، والقطاع الصناعي بنحو ٥%، وهذا سوف يؤدي إلى انخفاض حصة الفرد من المياه، ففي المملكة العربية السعودية سيتناقص نصيب الفرد من المياه ١٥٦م٣ عام١٩٩٠م إلى ٤٩م٣ عام ٢٠٢٥م [٣٦].

٣- المضامين الاجتماعية بعيدة المدى للمتغيرات السكانية في المملكة العربية السعودية :

أ- النمو السكاني وأثره على التعليم :

يمكن مناقشة أثر المتغيرات السكانية خاصة النمو السكاني على التعليم في المملكة ضمن ثلاثة عناصر رئيسية هي :

▫ قصور معدلات التمدرس عن الوفاء بهدف التعليم الإلزامي المعمم واستمرار الأمية مرتفعة :

رغم ما حققته المملكة العربية السعودية من إنجازات في مجال التطور الكمي في التعليم العام والجامعي خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي. إلا أن تحقيق الاستيعاب المنشود في أي من مراحله الثلاث مازالت بعيدة عن الواقع، وترجع أغلبية الأدبيات التي تناولت قضية انخفاض معدلات القيد في نظام التعليم السعودي على كافة مستوياته إلى مجموعة من العوامل الديمغرافية للسكان [٨] إضافة إلى معوقات أخرى. والتي يمكن الوقوف عليها في المستويات المختلفة للنظام التعليمي على النحو التالي :

١. رغم تطور أعداد الأطفال في مرحلة رياض الأطفال من ٦٠ طفلاً عام ١٩٨٥–١٩٨٦م [٣٧] إلى ٩٧١٣٧ طفلاً عام ١٤٢٥ – ١٤٢٦هـ (٢٠٠٤–٢٠٠٥م) [٣٨] لم يتجاوز معدل القيد في هذه الرياض ٤,٩% عام ٢٠٠١م بحسب ما أشارت إليه تقارير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة من شريحة الأطفال في الفئة العمرية ٣ – ٦ سنوات [٣٩].

٢. بالرغم من أن أحد ألأهداف لخطط التنمية السادسة والسابعة هو استيعاب جميع الأطفال في سن الإلزام، إلا أن نظام التعليم العام السعودي لم يحقق الاستيعاب الكامل في أي من مراحله حتى عهد قريب، إذ تشير تقديرات الأمم المتحدة إلى انخفاض معدلات القيد الإجمالي إلى ٦٧,٢% للمرحلة الابتدائية، و٦٧,٩% للمرحلة الثانوية عام ٢٠٠١م، فيما جاءت معدلات القيد الصافي أقل من ذلك بواقع ٥٨,٩% للمرحلة الابتدائية و ٥٢,٩% للمرحلة الثانوية لنفس العام [٣٩].

وعلى أن المسئولين السعوديين يرفضون هذه المعدلات مؤكدين أن نسب القيد تجاوزت هذه المعدلات بكثير* [٤٠]. إلاَّ أن من المؤكد أن معدلات الالتحاق لجميع المراحل ستظل دون تحقيق الاستيعاب الكامل لفترة زمنية قادمة تمتد في بعضها إلى ما بعد انتهاء هذا العقد [٩].

لقد كان للاعتمادات المالية الأثر المباشر في تمكين قطاع التعليم في المملكة العربية السعودية من تحقيق معدلات نمو عالية في متغيراته التعليمية كافة، والتي كان يمكن أن تحقق مستويات أعلى مما سجلته لو لم تصطدم بمجموعة من المتغيرات كان من بينها ارتفاع معدلات التحضر، إضافة إلى تبعثر كثير من التجمعات السكانية الصغيرة التي يتراوح حجمها من بضع مئات من السكان إلى بضعة آلاف في مناطق منفصلة يصعب الوصول إليها[١٠]، ناهيك عن ما شهدته البلاد من نمو عال للسكان أنعكس على معدلات نمو التحاق الطلاب، والتي فاقت معدلات النمو السكاني، وهذه الملاحظة تصدق على سنوات الثمانينيات كما تصدق على الفترات التالية لها على حد سواء بما فيها السنوات الأولى من الألفية الجديدة**، والاستثناء الوحيد لذلك معدلات نمو الالتحاق بالتعليم الابتدائي الذي يرجع إلى تأثير قرار تحديد سن القبول للطلاب المستجدين في

* من خلال الاتصال بمدير عام التخطيط التربوي بالوزارة تمت الإفادة أن هناك مكاتبات تمت بهذا الشأن بين المسئولين بالوزارة والمسئولين في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي وأن معدلات القيد أعلى من ذلك، وهذه المكاتبات غير قابله للنشر.

** تم حساب معدلات النمو الطلابي باستخدام معادلة حساب النمو: $\text{ر} = [\sqrt[\text{ن}]{\frac{\text{س}_2}{\text{س}_1}} - 1] \times 100$، من البيانات الواردة في الكتاب الإحصائي السنوي الصادر عن وزارة التخطيط سابقاً ووزارة الاقتصاد والتخطيط حاليا عدد : ٣١، ٣٢، ٣٥، ٣٧، ٤٠.

المرحلة الابتدائية الصادر عام ١٤١٦-١٤١٧هـ (١٩٩٦م) وبدأ تطبيقه مع العام الدراسي ١٤١٧-١٤١٨هـ (١٩٩٧م) مما ترتب عليه انخفاض عدد المسجلين في المرحلة الابتدائية في ذلك العام وامتد تأثيره إلى المرحلة المتوسطة عام ١٤٢٣-١٤٢٤هـ (٢٠٠٣م) أي بعد ٦سنوات في تاريخ القرار[٩].

٣. وفي الوقت الذي اختفت الأمية في أقاليم عديدة من العالم أو أنها ذات معدلات منخفضة جداً حتى في العديد من البلدان النامية [٤١]. فإن معدلات الأمية في المجتمع السعودي مازالت مرتفعة. فبالرغم أن المملكة شهدت بفضل الجهود المكثفة خفضاً لمعدلات الأمية من٣٣,٨% عام١٩٩٠م إلى ٢٢,١% عام٢٠٠٢م[٣]، إلا أن هذا المعدل مازال مرتفعاً مع كل الجهود التي سخرت لهذا الغرض [٩].

٤. وبالنسبة لمؤسسات التعليم العالي فإن قضية قبول الطلاب فيها أصبحت من أكثر القضايا التعليمية سخونة مع بداية كل عام دراسي. فاستمرار ارتفاع معدل الزيادة الطبيعية للسكان في الفئة العمرية من ١٨ - ٢٤ المقابلة لمرحلة التعليم العالي وما رافقه من زيادة في الإقبال على إكمال التعليم في المرحلة الثانوية ابتداءً من عام١٤١٥-١٤١٦هـ لعب دوراً أساسياً في تفاقم هذه القضية[٤٢]. فعلى أن قطاع التعليم العالي في المملكة العربية السعودية حقق تطوّراً كمياً كبيراً سجل به معدل نمو سنوي متوسط قدره ٦,٧%. إلا أن معدلات القيد في الشريحة العمرية المقابلة مازالت أقل من المستوى المنشود مقارنة مع معدلات القيد في الدول المتقدمة، إذ حتى عام ١٤٢٣-١٤٢٤هـ ظلت نسبة القيد في الشريحة العمرية

المقابلة ٢١% [٩]. رغم تنفيذ عدد من الإجراءات خلال خطط التنمية السادسة والسابعة تهدف إلى توسيع الطاقة الاستيعابية المتاحة، ومع ذلك تظل أزمة الحصول على مقعد في مؤسسات التعليم العالي عالقة، إذ ظلت فرص القبول محصورة في نسب مرتفعة للغاية ففي العام ١٤٢٦/١٤٢٧هـ، تجاوزت ٨٥% [٤٣]. وبهذه النسب وبحسب مؤشرات إحدى الدراسات الاسقاطية انخفضت نسبة المقبولين من خريجي الثانوية العامة بهذه المؤسسات من ٨٥% عام ١٤١٨هـ إلى ٧٥% في عام ١٤٢٥-١٤٢٦هـ [٤٢].

□ تدهور نوعية التعليم وكفاءته الداخلية نتيجة لضغط الكم وأولوياته :

تكمن المشكلة الأخطر لنظام التعليم السعودي في مدى جودته، فصحيح أنه بفضل الإنفاق المغدق على التعليم،حدث توسع كبير في تقديم الخدمة التعليمية لمقابلة النمو السكاني الكبير ولزيادة فرص الالتحاق بالمؤسسات التعليمية الذي قدرته بعض الدراسات بمعدل ٥% سنوياً أو أكثر [٤٤]. والطلب المتزايد بهذا المعدل يشكل ضغطاً على الجانب التمويلي للتعليم، فكان توفير الخدمة التعليمية لجميع طالبيها، يفرض التضحية بدرجة ما من جودة التعليم، مما أحدث مشكلة ضعف مخرجات. التعليم على مستوى التعليم العام والعالي [٤٥]، ورغم قلة الدراسات المتوافرة عن جودة ونوعية مخرجات النظام السعودي العام والعالي، إلا أن الشكاوي المتعلقة بتردي نوعية التعليم السعودي كثيرة، كما أكدت الدراسات القليلة المتوافرة على سمات أساسية على ناتج التعليم في المملكة أبرزها : ضعف في القدرات المعرفية والمهارية والتحليلية والاستنتاجيه والابتكارية، وضعف القدرة على التطبيق واستخدام الأساليب العلمية في حل المشكلات. بل إن الأمر بلغ من التردي إلى الحد الذي تجد فيه أن هناك كثيراً من المعلمين وخريجي كليات العلوم

المعروفين بتفوقهم الدراسي يقعون في أخطاء إملائية ونحوية في كتاباتهم وهي المواد التي شغلت حيزاً كبيراً من الخطط الدراسية في المملكة[٤٦]. وتأتي نتائج الطلاب السعوديين في أول مشاركة للمملكة في اختبار **TIMSS** (٢٠٠٣م) شاهد آخر على ضعف نوعية المخرجات التعليمية في نظام التعليم السعودي،حيث ظل الطلاب السعوديون في مؤخرة القائمة الدولية ليشغلوا المركز ٤٠ و ٤٤ في العلوم والرياضيات بمتوسطات٣٩٨ و٣٣٢ على التوالي من متوسطات دولية جاءت٤٧٤ و٤٦٧ على التوالي لـ٤٦دولة، والخوف أنه مع استمرار معدلات النمو في أعداد المدارس على ما هي عليه وباعتبار الموارد الحكومية هي المصدر الوحيد لتمويل التعليم، أن يشكل الإنفاق على التعليم عبئاً ثقيلاً متزايداً على الميزانية الحكومية إلى درجة قد تؤدي إلى العجز عن تلبية كل الاحتياجات وما ينطوي على ذلك من انخفاض غير مقبول في جودة وكفاءة التعليم أكثر من ذلك [٤٤]. ويمكن إرجاع تدهور نوعية التعليم العام وعدم كفايته الداخلية لعدد من العوامل ارتبطت ارتباطاً مباشراً بقضية النمو في أعداد الطلاب يأتي أكثرها بروزاً مايلي:

- **استخدام المباني السكنية بيئة التعلم:**

أدى زيادة النمو المتسارع في عدد الطلاب والطالبات في التعليم العام إلى نمو مماثل في الطلب على المباني المدرسية، ولمواكبة هذا الطلب المتزايد تم اللجوء إلى استئجار المباني السكنية كمرافق للخدمات التعليمية، التي شكلت أكثر من ٦٠% من إجمالي المدارس، وتكمن القضية في أن معظم المباني المستأجرة لا تلبي الشروط والمواصفات التربوية، بل إن بعضاً من تلك المباني لا يتوافر فيها الحد الأدنى من عناصر العمل التربوي [٩].

ورغم صدور قرار مجلس الوزراء رقم ١٧٨ وتاريخ ٩/٣ /١٤١٩هـ بتكوين لجنة لوضع آلية تمكن من إسهام القطاع الخاص في بناء المدارس بهدف التعجيل بتوافر مبان مدرسية ملائمة تستوفي شروط عملية التعليم، إلا أن هذه لم تكن كافية لسد الحاجة المتزايدة بشكل متسارع إلى المباني المدرسية الملائمة، واستبدال تلك التي لا تتوافر فيها الشروط المطلوبة [٩].

- **كثافة الفصول:**

تعد المؤشرات المرتبطة بمعدل الطلاب في الفصل والبالغة ٢٠، ٢٦، ٢٨ للمراحل التعليمية الثلاث الابتدائي والمتوسط والثانوي على التوالي في نظام التعليم السعودي [٤٧] مناسبة مقارنة بالمقاييس العالمية، إذا ما أخذت دون تحليل العوامل المرافقة لهذا الانخفاض والكامنة في :

أن نسبة ٦٠% من المباني المدرسية في المملكة هي من المباني المستأجرة، تكون الفصول بها ذات مساحات صغيرة متوسطها لا يتعدى ٢٥م٢، وهذه المعدلات تعد معدلات مرتفعة للفصول بهذه المساحات [٤٨].

تمثل مدارس الهجر والقرى نسباً مرتفعة من مدارس التعليم في المملكة العربية السعودية التي ينخفض عدد الطلاب بها في الغالب إلى الحد الأدنى المشترط لفتح تلك المدارس والمحدد بخمسة عشر طفلاً للمرحلة الابتدائية وسبعين طالباً للمرحلتين المتوسطة والثانوية*، بل إن الأمر يصل في بعض المدارس إلى نصف العدد المحدد مما يضطر السلطة التعليمية إلى الاستمرار في فتح تلك المدارس لاعتبارات تربوية وإنسانية.

* تشكل نسبة مدارس الهجر والقرى في منطقة المدينة المنورة ما نسبته ٣٥% من المدارس، انظر (الإدارة العامة للتربية والتعليم بالمدينة المنورة، ١٤٢٦ – ١٤٢٧هـ، ص١٢).

ورغم أن الإحصائيات تخفي فروقاً بين مدارس القرى والمدن في جانب وبين متوسط أعداد الفصول في المدارس الحكومية والمستأجرة، إلا أن الواقع المشاهد يعكس اكتظاظاً كبيراً داخل المدارس الحكومية والمستأجرة على السواء داخل المدن الكبيرة، إذ تجاوز معدل الطلاب في مدارس البنات داخل المدينة المنورة حاجز ٣٥ طالبة في الفصل للمرحلة المتوسطة، فيما بلغ ٤٥طالبة بالمرحلة الثانوية، خاصة إذا ما عرفنا أن ٦٣% من مدارس المرحلة المتوسطة ذات مبانٍ مستأجرة مقابل ٥٢% من مدارس المرحلة الثانوية، وهذه المعدلات تعد مرتفعة وبشكل كبير [٤٩].

- **معدلات الطلاب للمعلمين :**

إن ما قيل عن معدلات الطلاب في الفصول يصدق على معدلات الطلاب للمعلمين، حيث تشير التقارير مؤخراً إلى انخفاض كبير في معدلات الطلاب لكل معلم في نظام التعليم السعودي والبالغ ١١، ١٢، ١٣ للمراحل الثلاث على التوالي (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية). وهذا يعني زيادة في عدد المعلمين بالنسبة للطلاب على المستوى الوطني، إلا أن هذه المعدلات تخفي التفاوت بين المناطق والمدارس، فمثلاً نسبة التلاميذ إلى المعلمين في المرحلة الابتدائية على المستوى الوطني يبلغ ١١ طالب لكل معلم، ولكن ربما وجدت بعض المدارس فيها معلم لكل ٤٠ تلميذاً، وعلاوة على ذلك إن تحديد هذه النسبة لا يستند على حساب دقيق يعنى بالمعلمين الذين لديهم مسئوليات تدريس، إذ غالباً ما يضاف لهذا الأخير كل من هو على وظيفة الكادر التعليمي، بصرف النظر عن الممارسة من عدمها، ليدخل ضمن هذه الشريحة كل من يزاول أعمالاً إشرافية من مديرين ووكلاء مدارس ومشرفين تربويين ومرشدين، وغير ذلك ممن يعملون في أعمال

قيادية داخل إدارات التعليم أو حتى في الوزارة. كما تضيف دراسة الفارسي (١٤١٨هـ – ١٩٩٨م) إلى أن كبر حجم القطاع الريفي يستنفذ حاجات نظام التعليم من المدرسين لذلك القطاع على حساب القطاع الحضري، لاسيما في المراحل العليا من التعليم العام[٥٠].

□ **ارتفاع كلفة التعليم والإنفاق عليه :**

لقد فرض النمو السكاني السريع للشرائح العمرية المقابلة للمراحل التعليمية المختلفة في المملكة، ضرورة زيادة الاستثمارات الديمغرافية على حساب الاستثمارات الاقتصادية. حيث نما الإنفاق التعليمي بنسب مرتفعة من الناتج المحلي، وكذلك من الإنفاق الحكومي خلال العقود الثلاث الماضية ليصل إلى ٢٥% من الإنفاق الحكومي في السنوات الأخيرة، وبما يزيد عن ٩% من الناتج المحلي وهذه النسب تعد نسباً مرتفعة في كل الأحوال [٥٠،٩].

وبمقارنة تلك المعدلات مع المعدلات المنفقة على التعليم ببقية زمر العالم أو على مستوى الدول منفردة نجد أن المملكة تتربع على المستويات الأعلى في الإنفاق على التعليم منذ عام١٩٩٠م سواء كان ذلك كنسبة من ناتجها القومي أو كنسبة من الإنفاق الحكومي، حيث نجد أن هذه النسبة من الناتج المحلي الإجمالي وكذلك من الإنفاق الحكومي تجاوزت نظيرتها في الدول الصناعية والدول النامية [٩]. ومع ذلك فإن الإسقاطات المستقبلية تشير إلى أن الوضع المستقبلي يتطلب مضاعفة ميزانية وزارة التربية والتعليم لعام ١٤٣١ – ١٤٣٢هـ (٢٠١١ – ٢٠١٢م)، إن ظلت معدلات النمو السكاني على نفس الوتيرة وسارت الوزارة على الأسلوب نفسه في الإنفاق [٥١].

ب- النمو السكاني وأثره على مشكلة الإسكان :

أصبحت قضية تملك سكن خاص من أكثر الهموم التي تثقل كاهل معظم شرائح المجتمع السعودي، لاسيما بعد ارتفاع مستوى تكلفة إيجار المسكن إلى متوسط دخل الأسرة في المملكة من ٢٦% خلال خطة التنمية السادسة إلى٣٠%خلال خطة التنمية السابعة [٩]، ومحدودية وعدم جدوى جميع الممارسات القائمة حالياً تجاه توافر سكن للأسر السعودية بسبب ارتفاع أعداد السكان والهجرة المتزايدة إلى المدن الرئيسية، إضافة إلى عوامل أخرى مثل ارتفاع أسعار الأراضي وتكاليف بناء المسكن [٥٢]. ويمكن استيضاح أثر النمو السكاني على مشكلة الإسكان بالمملكة في الآتي :

١. أظهرت إحصاءات عام ١٩٩٤م أن عدد الأسر في المملكة قد تضاعف بمقدار ١,٥ مرة عن عام ١٩٧٤م ليصل إلى ٣,١٣٩٩٨٢ أسرة بدلاً من ١,٢١٠,٩١٥، وتقدر بأكثر من ٣,٩ مليون أسرة مع مطلع الألفية الحالية [٥٣].

٢. انخفضت نسبة ملكية المساكن خلال الوقت نفسه من ٦٥% إلى ٥٥% خلال فترة خطة التنمية السابعة، نتيجة عدم مواكبة قروض صندوق التنمية العقارية للطلب المتزايد عليه خلال السنوات الأخيرة [٩].

٣. يقدر إجمالي الطلب على المساكن المدعومة بتمويل حكومي خلال خطة التنمية الثامنة بنحو مليون وحدة سكنية بحدود ٢٠٠ ألف وحدة سنوياً، بالإضافة إلى طلبات تمويل تنتظر الاستجابة، والمقدرة بنحو ٤٠٠ ألف طلب بنهاية الخطة السابعة، مما جعل الفجوة بين الطلبات المقدمة ومعدل استجابة الصندوق تزداد اتساعاً [٩].

٤. يشير التقرير الصادر من البنك الدولي قسم – المؤسسة الدولية للتنمية – عام ٢٠٠٢م، إلى أن عدد سكان المملكة العربية السعودية من المتوقع أن يبلغ ٣٢مليون نسمة في عام ٢٠١٥م، بنسبة تزيد عن عدد السكان في عام٢٠٠٠م بمقدار ٦٥%، وفي حالة دقة هذه التقديرات يتوقع أن يتضاعف الطلب على الوحدات السكنية، إذ تشير أحد التقديرات إلى أن مدينة الرياض وحدها تحتاج إلى سبعين ألف وحدة سكنية جديدة كل عام على الأقل [٥٤].

٥. بلغ إجمالي ما أنفقته الحكومة السعودية في سبيل دعم زيادة معدلات ملكية المساكن منذ عام ١٣٩٥هـ من خلال منح القروض العقارية بشروط ميسرة، إضافة إلى تكاليف الوحدات السكنية التي قدمتها الحكومة في إطار برنامج الإسكان العاجل ما يزيد عن٢٧٠ مليار ريال [٥٢،٥٥] وهذه المبالغ الضخمة إضافة إلى الدعم المستقبلي لمشروعات الإسكان ستكون على حساب الاستثمارات الاقتصادية الأخرى.

رابعاً : السياسات السكانية في المملكة العربية السعودية :

تعتبر خطة التنمية السابعة في المملكة العربية السعودية الوثيقة الرسمية الأولى التي يتضح بها التوجه نحو إعلان الخطوط العريضة لسياسة سكانية تراعي المتغيرات الكمية والنوعية للسكان وتوزيعهم الجغرافي بما يعزز العلاقة بين المتغيرات السكانية والنمو الاقتصادي والتنمية الاجتماعية في البلاد[١].

واستكمالاً للجهد الذي بدأ في خطة التنمية السابعة تضمنت خطة التنمية الثامنة مشروع سياسة سكانية للبلاد تستند إلى الرؤية الإستراتيجية طويلة المدى للاقتصاد السعودي (١٤٢٥-١٤٤٤هـ) (٢٠٠٥- ٢٠٢٤م) وكذلك الإطار العام للإستراتيجية السكانية لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربي. ترتكز على محاور أساسية هي [٩]:

- **القضايا السكانية:** ويشمل أهم القضايا الديمغرافية المتعلقة بحجم السكان ومعدلات نموهم، والتركيب العمري، والجنسي، والتوزيع الجغرافي، والولادات، ومعدل الوفيات بين الفئات المختلفة من السكان، إضافة إلى دراسة تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسلوكية على العوامل السكانية.

- **الخدمات الصحية والوضع الصحي:** ويشمل رصد التطور في البنية التحتية لخدمات الرعاية الصحية بأنواعها المختلفة، ومعدلات الإصابة بالأمراض المعدية والمزمنة وسط الفئات المختلفة من السكان، والوضع الصحي للأطفال، والأمهات، والمسنين، ومعدلات الإعاقة بأنواعها المختلفة.

- **التعليم وتحديات المستقبل:** ويعد هذا المحور من أهم مرتكزات التنمية البشرية، وأحد أهم وسائل معالجة الفقر، وخفض معدلات الوفيات، والخصوبة. ويتناول توافر أعداد كبيرة من المنشآت والمستلزمات في مجال الخدمات التعليمية لمواجهة النمو المتزايد لأعداد الأطفال في سن التعليم والمرتبط بالزيادة المطّردة للسكان ضماناً لعدم تدني مستويات الالتحاق، وتحقيق هدف الاستيعاب الكامل للأطفال في سن التعليم.

- **القوى العاملة وفرص الاستخدام:** ويتناول هذا المحور تحليل الوضع الراهن لسوق العمل في المملكة وأسباب ضعف مشاركة المواطنين فيه، مع مناقشة الوسائل والتدابير التي يلزم القيام بها لاستيعاب الأعداد المتنامية من الشباب الداخلين لسوق العمل خلال المرحلة القادمة.

- **فرص المرأة في التعليم والعمل:** ويتناول هذا المحور تطورات تعليم المرأة في المملكة خلال عقود التنمية الماضية، وأهمية فتح مجالات لعمل المرأة، وتوافر إمكانات كافية لتدريبها وتأهيلها للتمكُن من الإسهام بفاعلية في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

- **البيئة:** ويتعلق هذا المحور بتأثير العوامل السكانية على الوضع البيئي في البلاد، وذلك بحكم أن النمو المتسارع للسكان والتوسع العمراني الكبير الذي صحبه نتجت عنه العديد من التحديات تمثلت في تزايد كل من المخلفات المنزلية، والتلوث البيئي، والصرف الصحي، وزيادة الطلب على المياه للأغراض المنزلية، والبلدية، والصناعية، والزراعية، والمحافظة على موارد المياه غير المتجددة من الاستنزاف، وحماية الغطاء النباتي.

- **قاعدة البيانات:** ويتناول هذا المحور أهمية توافر قاعدة بيانات موثوقة ومحدثة خلال مدد زمنية محددة، تكون متسقة مع قواعد البيانات المعمول بها دولياً، هذا إضافة إلى الاهتمام بالتدريب المستمر للعاملين في الأجهزة الإحصائية وإجراء دراسات وبحوث سكانية لتحديد الأولويات وتقويم تنفيذ البرامج السكانية والاجتماعية المختلفة ومتابعتها.

ومما سبق يمكن القول إجمالاً إنّ هناك العديد من السياسات الصحية والتعليمية والبيئية المتبعة في المملكة العربية السعودية، والتي أكدت عليها مؤخراً السياسة السكانية في خطة التنمية الثامنة، تسعى هذه السياسات في مجملها إلى تحسين المعيشة والقضاء على الفقر وخفض معدلات البطالة وكذلك معدل الوفيات بشكل عام ووفيات الأمهات

وتحسين صحتهن بوجه خاص، وخفض معدل وفيات الأطفال الرضع والأطفال دون سن الخامسة، وتحسين مستوى التغذية، وتعزيز دور المرأة وتمكينها من ممارسة دورها على كافة الأصعدة الاجتماعية والاقتصادية، لكن دون أن تتبنى الدولة موقفاً معلناً أو معتمداً حول ظواهر سكانية أثارتها خطة التنمية السابعة، وأكدت عليها خطة التنمية الثامنة مثل ارتفاع معدلات الخصوبة، تركز غالبية السكان في ثلاث مناطق إدارية هي الرياض ومكة والشرقية بنسبة ٦٤,٥% من إجمالي السكان،وغيرها،اللهم إلا ما يقرأ ضمناً في الرؤية المستقبلية للسياسة السكانية في بعدها الثالث من دور التعليم باعتباره واحداً من أهم وسائل معالجة الفقر،وخفض معدلات الوفيات والخصوبة، مما يعني أن المخططين يعولون على دور التعليم وما يتضمنه من ثقافة سكانية في معالجة قضايا متعددة من ضمنها قضية ارتفاع معدلات الخصوبة [٩].

خامساً: مسوغات دمج التَّربية السُّكَّانيَّة داخل مناهج التعليم السعودي وضرورتها:

تقوم الحاجة إلى إدماج التَّربية السُّكَّانيَّة في المناهج المدرسية وكليات التربية وإعداد المعلمين في نظام التعليم السعودي على مبررات يأتي الأهم منها على النحو الآتي:

- إن مسألة النمو السكاني أصبحت ذات أهمية بالغة خاصة بعد ما أظهرت التقارير المحلية والدولية مؤخراً – تقرير مؤسسة النقد السعودي" ساما " لعام ٢٠٠٠م، ومؤسسة التنمية الدولية التابعة للبنك الدولي عام ٢٠٠٢م – من أن عدد السكان في المملكة العربية السعودية سيتضاعف في فترة وجيزة عن

حجم السكان عام ٢٠٠٠م، بعد أن أكدت المصادر ذاتها على أن المملكة سجلت معدلات مرتفعة جداً للمواليد الخام بين البلدان النامية [٧٥،١٢،٥٤].

- يتنامى الإحساس لدى المفكرين السعوديين بضرورة رسم استراتيجيات تعمل على تعديل تلك المعدلات،–التي تعد من الأعلى عالمياً بحسب تقديرات صندوق السكان–، أو أن يتم تعديل النظر في الخطط الإستراتيجية لتوافق هذه المعدلات، الأمر الذي يصعب تحقيقه في ضوء الظروف الاقتصادية المتقلبة [٥٦].

- التخوف من تكرار أزمة التسعينيات ونهاية الثمانينيات من القرن الماضي في ضوء عجز الحكومة عن ضبط النمو السكاني، ووصوله إلى مستوى لا مثيل له في العالم لاعتقادات دينية واجتماعية مثل النظر إلى عدد الأبناء كمحدد للعزوة والانتماء والمكانة الاجتماعية يقابله عجز عن زيادة مداخيل البلاد، وحصيلة ذلك مع كل مولود جديد دين جديد [١٦،٢٣،٥٦،٥٧].

- إن استشراف المستقبل يتطلب إدراك أن الموارد الحيوية قابلة للنفاذ، فما نراه من مصادر هي ذات طابع مرحلي مهما طالت. ومن منظور الأجل الطويل يمكن اعتبار أن بلدان الخليج بالذات منطقة عجز لا منطقة فائض في موارد الطاقة، وهو ما يتطلب من أصحاب القرار في المملكة العربية السعودية الوعي بأهمية بناء الفرد ليكون منتج ثروة لا مستهلك ثروة، وبناء الفرد لا يمكن أن يتم في ظل الانفجار السكاني الذي لا يضبطه ضابط [٢٣].

- رغم ارتفاع عمر العزوبية عند الزواج بين السعوديات من نحو ٢١ عاماً في ١٤١٨هـ إلى ٢٤,٩ عاماً في عام ١٤٢١هـ إلا أن معدل الخصوبة مازال

عالياً. الذي يرجع إلى سرعة وتيرة الإنجاب مقاسة بطول المدة التي تفصل ولادتين متتابعتين والمقدر بـ ٢٨ شهراً. وهي مدة قصيرة مقارنة بالدول العربية الأخرى [٩].

- ضرورة الاستفادة من الدول ذات التجارب الحية في هذا المضمار، ولعل التخطيط الاسترالي يعد نموذجاً قريباً في بعض ملامحه من النموذج السعودي، فعدد سكان استراليا في حدود العشرين مليوناً تقريباً، وهو عدد يقترب من عدد السكان في المملكة، لكنهم رغم عظم مواردهم ومساحة قارتهم، عازمون على ألا يزيد عدد السكان من المواليد والمهاجرين عن خمسة ملايين فقط في نهاية عام ٢٠٥٠م للميلاد، ليصبح عدد السكان خمسة وعشرين مليوناً فقط بعد خمسة وأربعين سنة من الآن، في حين يتوقع أن يتضاعف عدد السكان في المملكة – عن حجمهم عام ٢٠٠٠م – في أقل من عشرين سنة [٢٣].
- تكوين وعي نحو فك الالتباس بين زيادة مستوى النمو السكاني وبين كثرة السكان والفرق بينهما، فالواضح أن معظم شرائح المجتمع السعودي تخلط بين المفهومين، فالكثرة تكون قد استوعبت في مراحل زمنية طويلة دون إحداث إرباك في العمل التنموي، في حين أن الزيادة في النمو تربك كل بناء تنموي أو تربوي سواء كان عاماً على مستوى الدولة أو خاصاً على مستوى الأسرة، فمع أن عدد سكان أمريكا يساوي تقريباً عدد سكان البلاد العربية، إلا أن نسبة النمو بينهما متباينة غاية التباين [٢٣].

- تفعيل للدعوة الضمنية التي حملتها أول سياسة سكانية للمملكة ضمن الرؤى المستقبلية في خطة التنمية الثامنة، وفحواها أن التعليم يعد أحد أهم مرتكزات التنمية البشرية. وأحد أهم وسائل معالجة الفقر، وخفض معدلات الوفيات والخصوبة [٩].

سادساً: ماهية التَّربية السُّكَّانيَّة:

تنوعت تعريفات التَّربية السُّكَّانيَّة، وذلك لتنوع البيئات البشرية ومشكلاتها السكانية، وتنوع المنظومات الثقافية والفكرية، أو ما يسمى بفلسفة التربية عموماً، وبالتالي تنوعت الأهداف التي تسعى إليها التَّربية السُّكَّانيَّة. إلا أن هذه التعاريف مهما اختلفت وتنوعت فإنها لا تخرج عن مكونات رئيسية لتعريف التَّربية السُّكَّانيَّة داخل الإطار التربوي حددها اللقاني وجميل في [٢٠]:

- إنها جزء من عملية التعليم الاجتماعية الشاملة بجوانبها المعرفية والنزوعية والسلوكية.
- إنها دراسة محورية، تتخذ من موضوع معين محورا لدراستها بحيث تتم دراسة كافة جوانبه التاريخية، والجغرافية، والاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية فمثلاً عند دراسة النمو الديمغرافي على مستوى البيئة المحلية، تتعرض الدراسة لآثاره المختلفة – على الناحية الاقتصادية والاجتماعية، أثر الموقع الجغرافي للإقليم كمنطقة طرد أو جذب سكاني أثر قوانين الهجرة من أو إلى الإقليم... الخ –. وبذلك تمس المشكلة من أكثر من جانب، وتتعرض أكثر من مادة لدراستها وتوضيح مكوناتها.

- أنها تشتق مضمونها من الدراسات السكانية التي تتعلق أساساً بالتفاعلات السكانية للأفراد، والأسر، والمجتمعات، والشعوب.
- أنها تهدف بالتحديد إلى تحسين نوعية الحياة في الوقت الحاضر والمستقبل للفرد أو الأسرة والمجتمع والعالم ككل.
- تعريف التَّربية السُّكَّانيَّة ينبغي أن يكون تعريفاً مرناً، ذلك لأن المشكلات السكانية تختلف من دولة لأخرى.

ورغم ذلك فقد ثار جدل كبير حول تعريف التَّربية السُّكَّانيَّة، ففي حين يرى المجتمعون في ورشة العمل المنعقدة في بانكوك ١٩٧٠م أن التَّربية السُّكَّانيَّة هي " برنامج تعليمي يتيح دراسة الموقف السكاني داخل كل من الأسرة والمجتمع والعالم بهدف تنمية اتجاهات وألوان من السلوك العقلانية المسئولة لدى الطلاب إزاء تلك الأوضاع " [٥٨]. ترى وجهة النظر الأفريقية في اجتماع اليونسكو حول السكان والتربية والتنمية في أفريقيا جنوب الصحراء عام ١٩٧٠م على أنها " جزء من التربية من أجل التنمية " أي التربية الموجهة لخدمة مختلف السياسات القطاعية، الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التي تؤلف بدورها جزءاً من إستراتيجية التنمية الشاملة [٥٨].

أما مكتب اليونسكو الإقليمي لدول أمريكا اللاتينية في سنتياغو التَّربية السُّكَّانيَّة فعرفها – ضمن حلقة دراسية إقليمية حول برمجة التَّربية السُّكَّانيَّة – على أنها "جهد تربوي متعدد الاختصاص، يفصح عن العوامل التي تؤثر على الخصائص النوعية والكمية للسكان من بني البشر، ويسهم في إعداد الفرد في ميادين التربية الجنسية، والحياة

الأسرية، والتربية الوطنية، وديناميات السكان، والتربية البيئية، بهدف أن يشعر الفرد وأن يكون مسئولاً عن تحديد واجبه والمشاركة في تحسين نوعية الحياة في ثقافته خلال الحقبة التي يعيش فيها " [٥٨].

وقريباً من ذلك تمت صياغة تعريف إقليمي للتربية السكانية في العالم العربي، خلال الحلقة الدراسية في التربية السكانيّة وتطوير مناهج التعليم في البلاد العربية في الرباط عام ١٩٨٠م، على أنها "مجموعة الجهود التي تشمل تقديم المعارف، وتكوين الاتجاهات وخلق المهارات في سبيل الوصول إلى مواقف إيجابية مسئولة في قضية العمران البشري، انطلاقاً من إدراك العلاقات المتبادلة بين النمو السكاني والتطور الاجتماعي والاقتصادي بهدف إيجاد نوعية من الحياة تليق بالإنسان على مستوى تنمية الفرد والأسرة والمجتمع والعالم" [٥٩].

ومن التعريفات التي أوردتها الأدبيات للتربية السكانية على المستوى القطري تعريف وزارة التربية الكورية التي ترى أنها " برنامج تربوي يهدف إلى إدراك الطالب للمفاهيم واكتساب اتجاهات سكانية تؤثر إيجابياً على مستوى حياته ورفاهيته، كتقدير الحجم الأمثل للأسرة، واكتساب موقف إيجابي نحو الأسرة الصغيرة، وكذلك إكسابه القدرة على التخطيط الأسري الذي يعد مسألة لها أولوية في المجتمع والعالم" [٦٠].

أما المجلس القومي للسكان في مصر فيعرفها على أنها " مجهود تربوي لتنمية فهم المتعلمين للظواهر السكانية من حيث أسبابها والعوامل التي تتحكم بها والنتائج المترتبة عليها، والعلاقات التي تربطها. ويوجه هذا الفهم والإدراك نحو تكوين اتجاهات عقلية تؤثر في سلوك الأفراد بحيث يرتفع مستوى معيشتهم وتتوافر لهم نوعية أفضل من الحياة عن طريق اختيار حجم الأسرة التي تناسب دخولهم" [٦١،٢١].

أما الجهات الرسمية في المغرب فتعرف التَّربية السُّكَّانيَّة على أنها " عمل تربوي متكامل ومتعدد الاختصاصات، يسعى إلى توعية النشء المغربي بالظواهر السكانية في بلده والعالم في تفاعلاتها مع المعطيات الثقافية والاقتصادية والبيئية ومع متطلبات التنمية الشاملة، وذلك بقصد المساهمة في تطوير قدراته العقلية، وصقل مهارته، بغية مساعدته على تحمل مسئولياته مستقبلاً، وترشيد سلوكه بما يفيد أسرته ووطنه، تطلعاً لغد أفضل في ظل مقومات مجتمعه الدينية والحضارية " [٥٩].

وفي إطار المشروع البحثي يقدم الأدب التربوي المعاصر العربي والعالمي وجهات نظر أخرى متعددة حول تعريف التَّربية السُّكَّانيَّة فيما جاء به الباحثون وأهل الاختصاص، فهي في تعريف ميري لين ورالف وليمان **Mary Lane, Relf Wilkeman** " دراسة الظاهرة السكانية وكيفية تأثيرها وتأثرها بالمظاهر العديدة في الحياة الطبيعية والاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والأيكلوجية " [٦١]، في حين يعرفها شيرما **Sharma** على أنها " دراسة البشر بعلاقاتهم من وجهة نظر تهدف إلى تحسين نوعية الحياة دون تدمير أو معاداة للبيئة " [٦١]، ويلاحظ على هذا التعريف أنه تعريف عام، ويركز بصفة أساسية على حماية الجوانب البيئية من خلال التركيز على علاقة الإنسان بالبيئة.

أما فيدرمان **Viederman** فعرفها بأنها "عملية تعليمية تساعد الأشخاص على ما يلي " [٢١] :

١. فهم وتفسير أسباب ونتائج الظاهرة السكانية لأنفسهم ومجتمعهم.

٢. تحديد طبيعة المشكلات المرتبطة بالعمليات والخصائص السكانية.

٣. تحديد الوسائل الفعالة الممكنة التي عن طريقها يستطيعون كأفراد في المجتمع أن يستجيبوا أو يؤثروا في تلك العمليات، وذلك من أجل تحسين نوعية الحياة في الحاضر والمستقبل.

وفي الأدبيات العربية يعرف حليم جريس ومحمد السيد جميل (١٩٩٨م) التّربية السُّكانيّة بأنها "جهد تربوي موجه عن قصد لتنمية وعي الناشئة وفهم للظاهرة السكانية من حيث أسبابها والعوامل التي يتحكم فيها والآثار المترتبة عليها والعلاقات التي تربطها مع توجيه هذا الوعي والفهم لتكوين اتجاهات تؤثر في سلوك الأفراد وتشكيل تصرفاتهم في مستقبل حياتهم مما يوفر لهم نوعية أفضل من الحياة، وذلك عن طريق اتخاذ القرار فيما يواجههم من قضايا سكانية " [٦٢].

أما اللقاني ورضوان فقد صاغا تعريفاً للتربية السكانية ينص على أنها " العملية التعليمية التي تساعد الأفراد والجماعات على الكشف عن الأسباب المختلفة للظواهر السكانية وآثارها على نوعية الحياة التي يعيشونها بالنسبة لأنفسهم كأفراد ولمجتمعهم وللعالم، وتحديد طبيعة المشكلات ذات الصلة باتجاهات التغيرات السكانية وحجم السكان وتوزيعهم، وتركيبهم العمري، وهجرتهم الداخلية والخارجية، وذلك للاهتداء إلى الوسائل الممكنة وذات الفعالية التي يمكن أن يتخذها المجتمع ككل وأفراده كأعضاء فيه، للتأثير في هذه الظواهر والتغيرات السكانية بهدف تحسين نوعية الحياة التي يعيشونها حاضراً ومستقبلاً [٦٣]. ويلاحظ من التعريف أنه يركز على الجانب المعرفي من خلال تعريف طبيعة الظاهرات السكانية وأسبابها ونتائجها، ويشير إلى وسائل تغيير السلوك السكاني من أجل تغيير نوعية الحياة، إلا أنه أغفل جانب تشكيل القيم والاتجاهات السكانية.

ويفضي التمعن في التعريفات السابقة إلى مجموعة من الاستنتاجات يأتي من بينها ما يلي :

- تباينت التعريفات من حيث الأهداف والخصائص بين أهداف محددة وأهداف عامة.
- ركز كل تعريف على هدف محدد وألح عليه، فعلى سبيل المثال ألح التعريف الإفريقي على الهدف التنموي والتعريف الآسيوي على الهدف السكاني، على حين ركزت تعريفات مكاتب اليونسكو في أمريكا اللاتينية والمنطقة العربية على الأهداف الشاملة وربطها بالتطورات الاقتصادية والاجتماعية.
- ركزت بعض التعريفات على أن التَّربية السُكَّانيَّة تهدف إلى تنمية الإحساس بالمسئولية الاجتماعية بحيث يشعر الفرد أن عليه واجباً نحو المجتمع الذي يعيش فيه يفرض عليه مسئولية تجاهه، كما يتضح ذلك في تعريف الخبراء في سنتياغو وتعريف ورشة العمل في بانكوك عام ١٩٧٠م، وتعريف اللقاني ورضوان ١٩٨٨م، وكذلك التعريف المعتمد للتربية السكانية في المغرب.
- وجاءت بعض التعريفات على أن التَّربية السُكَّانيَّة تهدف إلى تحسين نوعية الحياة ورفع مستوى المعيشة للمجتمعات، كما يتضح في تعريف اجتماع الخبراء في سنتياغو وتعريف الحلقة الدراسية في التَّربية السُكَّانيَّة وتطوير مناهج التعليم في البلاد العربية بالرباط عام ١٩٨٠م، وتعريف شيرما **Sharma** وتعريف فيدرمان **Viederman**، وحليم جرجس ومحمد السيد جميل وفي التعريفات الرسمية لكل من دولة مصر وكوريا.

- اعتبرت التعريفات الإقليمية (تعريف الخبراء المجتمعين في بانكوك عام ١٩٧٠م، وتعريف الحلقة الدراسية الإقليمية في سنتياغو ١٩٧٣م، تعريف التقرير الصادر عن اجتماع اليونسكو حول السكان والتربية والتنمية في أفريقيا جنوب الصحراء في دكار عام ١٩٧١م، وتعريف الحلقة الدراسية عن التَّربية السُّكَّانيَّة وتطوير المناهج في البلدان العربية في الرباط عام ١٩٨٠م) التَّربية السُّكَّانيَّة إستراتيجية تربوية أو نظام تربوي في إطار سياسات الدول وأنظمتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية [٦١].

سابعاً: أهداف التَّربية السُّكَّانيَّة:

فرض اختلاف الخصائص الديمغرافية بين البلدان والأقاليم، اختلافاً في الاهتمامات واختلافات في الأهداف بين هذه البلدان، كما أن اختلاف خصائص المتعلمين وحاجاتهم واهتماماتهم من مرحلة عمرية إلى أخرى فرض أهدافاً متباينة أيضاً في البلد نفسه. لذلك كان من الصعب الوصول إلى اتفاق عام حول مرامي التَّربية السُّكَّانيَّة، وأهدافها إلا من خلال النظر إليها بمنظار تجريدي [٢٠]. والهدف العام المجرد للتربية السكانية كما وصفته اليونسكو هو [٥٨]:

" تمكين المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة " لـ :

أ. تفهم الواقع السكاني الراهن والقوى الدينامية التي شكلته.

ب. تقويم الواقع السكاني الراهن والقوى الدينامية التي شكلته، وأثره حاضراً ومستقبلاً في المتعلمين وأسرهم ومجتمعاتهم، والعالم أجمع.

ج. اتخاذ القرارات الواعية والمدروسة في ضوء الفهم والتقويم للواقع السكاني.

د. الاستجابة للأوضاع والمشكلات السكانية عن وعي واطلاع (إما بالنية على العمل أو بالعمل الفعلي).

وبذلك تكون الأهداف التي حددتها اليونسكو للتربية السكانية متدرجة على مراحل، ويستدل بل يفترض في كل خطوة من خطوات عملية حل المشكلات أن جميع المعلومات والمفاهيم والاتجاهات والقيم في مستوياتها السابقة قد تم اكتسابها من قبل المتعلم، وأنها تعبر تعبيراً مكثفاً عن أوجه التعليم الإضافي اللازم للهدف التالي أو الخطوات التالية [٥٨].

ولئن كان التحديد السابق يفيد كنقطة انطلاق لابد منها، فإن من الضروري تحديد أهداف التَّربية السُكَّانيَّة بالنسبة لكل نظام من الأنظمة التربوية، بحيث تهتم بإظهار الغايات التي يقصدها البرنامج، وعلاقته مع بقية البرامج الوطنية والمحلية الهادفة إلى التطور الاجتماعي والاقتصادي [٦٤].

ثامناً: مضامين التَّربية السُكَّانيَّة:

اختلفت المصطلحات والتصنيفات التي تعبر عن محتوى التَّربية السُكَّانيَّة بين الدول التي قامت فيها مشاريع التَّربية السُكَّانيَّة، وبين الباحثين المهتمين بها، وتعددت التعابير عن محتوياتها ومضامينها ومفاهيمها. كما كان الاختلاف في حجم دائرة الاهتمام. فحيث كان اهتمام الدول مقتصراً على ما يتعلق بمشكلاتهم الخاصة، جاء اهتمام المنظمات الدولية مثل " اليونسكو " وصندوق الأمم المتحدة للسكان في دائرة أكبر، وبالتالي فإن دائرة نظام التَّربية السُكَّانيَّة لديها أوسع [٧].

ومصطلح " مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة " كما جاءت به اليونسكو (١٩٨٦م) يقصد به" مجموعة المعارف والمعلومات والمفاهيم والمبادئ التي تصف أو تشرح أو تفسر أو تحلل القضايا السكانية مثل حجم السكان وتوزيعهم وديناميتهم وتركيبهم وعلاقة ذلك بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على مستوى الكل والجزء" [١٨].

وتنقسم مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة استناداً لمفاهيم النظرية النظمية انطلاقاً من المفاهيم الأكثر عمومية إلى أقلها في ثلاث مستويات [٦١،٧،١٩] :

١. **المجالات:** وهي الميادين العلمية التي تشتق منها مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة، فالمجالات هي القاعدة المعرفية للتربية السكانية وهي المستوى الأهم، وتعد المدخل الرئيسي للتربية السكانية والأكثر عمومية، ومنها تشتق المضامين الرئيسية.

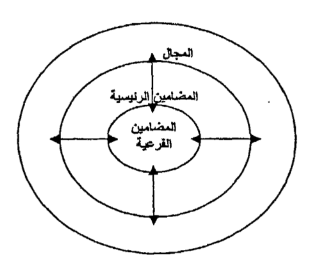
٢. **المضامين الرئيسية:** وهي رؤوس الموضوعات السكانية المشتقة من المجالات، وما يرتبط بها من مفاهيم على شكل حقائق ومعلومات ومعارف ومبادئ ونظريات في التَّربية السُّكَّانيَّة.

٣. **المضامين الفرعية:** وهي المعارف والمعلومات والمفاهيم المشتقة من المضامين الرئيسية وهي الكلمات المفتاحية للتربية السكانية.

والشكل التالي يوضح مستويات التَّربية السُّكَّانيَّة وتفاعلها:

شكل رقم (١)

مستويات التَّربية السُّكَّانيَّة وتفاعلها



ويتضح من الشكل أعلاه تداخل مكونات التَّربية السُّكَّانيَّة فالعلاقة تفاعلية تكاملية بين مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة ومضامينها الرئيسية والفرعية. كما تجدر الإشارة هنا إلى أن مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة لا تقتصر على المضامين والمفاهيم المعرفية، وإنما تشتمل على أخلاقيات سكانية، وقيم واتجاهات ومهارات تتطلب من مخططي المناهج والبرامج تضمينها في الأهداف والمحتوى والأنشطة، وأن على المدرسين أخذها بعين الاعتبار في طرائق تدريسهم وفي اختيار أدوات التقويم المناسبة لكل منها [٧].

تاسعاً : تحديد مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة :

اختلفت الدول التي أخذت بإدخال التَّربية السُّكَّانيَّة في مناهجها التعليمية من حيث تحديد مجالات محتوى التَّربية السُّكَّانيَّة، تبعاً لعوامل تتصل بالفوارق في الأوضاع

السكانية والثقافية والاقتصادية. ففي البلدان العربية ورغم التشابه الكبير بين البلدان التي أخذت بتنفيذ برامج للتربية السكانية داخل مناهجها التعليمية، في الظروف الديمغرافية والثقافية والاقتصادية، إلا أن هناك تبايناً واضحاً في المجالات، يمكن ملاحظته من خلال عرض للمجالات الرئيسية للتربية السكانية المدرسية في أربع دول عربية مختارة على النحو التالي [٦٥]:

جدول رقم (١)

مجالات التَّربية السُّكانيَّة في أربع دول عربية

الدولة	المغرب	السودان	مصر	سوريا
المجالات	١- ديناميــة السـكان والعوامل المحددة لسـلوك السكان وعواقبها. ٢- السكان والبيولوجيا. ٣- السكان والتنمية. ٤- السكان والبيئة. ٥- السـكان ورفاهيـة الأسرة. ٦- السكان والقيم. ٧- السكان وبدائل المستقبل	١- المفـاهيم السـكانية والديمغرافيا. ٢- السكان والتنمية. ٣- السكان والبيئة. ٤- السـكان والصـحة والتغذية. ٥- السـكان والأسـرة والمجتمع. ٦- السكان والقيم.	١- المفاهيم السكانية الأساسية وعمليـات قياسها الديمغرافية. ٢- العوامل التـي تـتحكم فـي النمـو الديمغرافي. ٣- الآثار المترتبة على المشكلة السكانية في مصر. ٤- فسيولوجية الإنجاب والتكاثر البشري. ٥- السياسات السكانية والبرامج المرتبطة بها في مصر وغيرها من دول العالم. ٦- التخطيط للمستقبل.	١- الوضـع السـكاني وديناميةِ السكان. ٢- السكان والبيولوجيا والصحة. ٣- السكان والبيئة. ٤- السكان والتنمية. ٥- السـكان والحيـاة الأسرية. ٦- السكان والقيم.

ومن الجدول السابق يلاحظ الآتي :

- وجود مجالات مشتركة بين الدول الأربعة.
- أعطت دول المقارنة المجال المرتبط بديناميات السكان، وإن اختلف المسمى أولوية حيث ظل المجال الأول بين مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة في جميع الدول موضع المقارنة.
- اتفقت ثلاث دول هي المغرب والسودان.وسورية حول أربعة مجالات من مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة هي السكان والتنمية، السكان والبيئة، السكان والأسرة ورفاهيتها، السكان والقيم، فيما جاء الاتفاق بين كل من المغرب وسوريا على خمس مجالات فإضافة إلى المجالات الأربع السابقة كان السكان والبيولوجيا مجالاً رئيسياً خامساً يشترك فيه الدولتان.

وعلى المستوى الدولي أظهرت الدراسات التحليلية المقارنة لتجارب العديد من الدول أن ثمة قواسم مشتركة في مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة التي تتبناها تلك الدول في مشاريعها وبرامجها التربوية, تشكل الحد الأدنى من القاعدة المعرفية لمضمون التَّربية السُّكَّانيَّة [٦٥]. حيث كشف التحليل المقارن الذي قامت به اليونسكو لعدد من البرامج السائدة في عدد من الدول، أن هناك أربعة مجالات رئيسية أعطيت أولوية في أكثر من بلد هي [١٨] :

١- ديناميات السكان وعلاقتها بالتطور الاجتماعي والاقتصادي :

ويختص هذا المجال بالنظر إلى العنصر السكاني بمتغيراته الأساسية (الخصوبة، والوفاة، والهجرة) وما يرتبط بها (الحجم، التركيب، البينة، والتوزيع) في ضوء علاقته بتحقيق أهداف التطور الخاصة بالبلد كما عبرت عن ذلك سياسته السكانية.

٢- رفاهية الأسرة :

يتعرض مجال رفاهية الأسرة إلى الدور الذي تلعبه الأسرة في المجتمع، والعلاقات بين أعضائها، وظائفهم ومسؤولياتهم، كما يركز على الأدوار المنتظرة لكل من الرجل والمرأة في المجتمع.

٣- قضايا الجنس والأبوة المسئولة :

ويتناول هذا المجال الحياة الجنسية والتناسلية والخصوبة في ضوء تهدم أنماط سلوكية محافظة في بلدان كثيرة. ونشوء عدد من المشكلات المتعلقة بالسكان كازدياد الحمل خارج إطار الزواج والإجهاض غير الشرعي، وتفكك البنى العائلية، وتهدف البرامج والأنشطة المرتبطة بهذا المجال إلى حث المراهقين والشباب والراشدين على تبني نماذج من السلوكيات الجنسية المسئولة القادرة على التقليل من الأخطار التي تواجه الصحة والانسجام الاجتماعي.

٤- البيئة والسكان :

يركز هذا المجال على دراسة العلاقات بين السكان والبيئة والنمو، وكيف تنعكس التبدلات السكانية على استخدام الموارد وعلى توازن العناصر البيئية. ويلاحظ من خلال المقارنة بين المجالات التي وضعت لبرامج التَّربية السُّكَّانيَّة للبلدان العربية، وبين نتائج التحليل لبرامج التَّربية السُّكَّانيَّة في عدد من الدول، أن البرامج العربية جاءت في معظمها متضمنة للمجالات التي خرج بها تحليل اليونسكو لبعض البرامج السكانية على مستوى العالم، باستثناء المجال المتعلق بقضايا الجنس والأبوة المسئولة الذي لا يشكل أولوية للبلدان العربية في إطار النسق القيمي الذي تتمتع به مجتمعات هذه البلدان.

عاشراً : المواضيع الرئيسية ومضمون مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة :

قدمت اليونسكو (١٩٨٦م) تمثيلاً بيانياً للموضوعات الرئيسية ومضمون مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة جاء على النحو التالي [١٨] :

المحور الأول : وضع السكان :

ويتضمن العمليات الديمغرافية (الولادة، والوفاة، الهجرة)، السكان من حيث الحجم والتركيب والبنية والتوزيع، التبدلات والاتجاهات في التركيبة والبنية والتوزع للسكان عبر الزمن، طرائق قياس المعطيات السكانية وعرضها (لمعدلات الولادة والوفاة والهجرة والنمو والكثافة ونسب الإعالة والأجل المتوسط)، مصادر المعطيات السكانية، (الإحصاء والسجلات المدنية والبحوث الميدانية بالعينة)، الوضع السكاني واتجاهاته على الصعيد القومي والإقليمي والعالمي، السياسية السكانية على الصعيد القومي، القضايا والمسائل المتعلقة بالسكان.

المحور الثاني : تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة، ويضم ذلك مستويين :

١- على مستوى الكل (المجتمع) :

ويختص بقضايا التطور الاقتصادي (إنتاج السلع والخدمات وتوزيعها واستهلاكها والمستوى المعيشي)، قضايا التطور الاجتماعي (تأمين البنى الاجتماعية التحتية، إضافة إلى الخدمات الضرورية وحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية)، الموارد الوطنية والبيئة، التوازن الايكولوجي، نظام القيم، السلطة واستقرار السياسات، الهوية الثقافية ونظام القيم

في المجتمع،السياسات والبرامج الخاصة بالتنمية الوطنية،السياسات السكانية القومية والعالمية.

٢- على مستوى الجزء (الفرد): ويتضمن جانبين:

أ- الحياة العائلية وحياة الجماعة :

ويتضمن الحياة العائلية وما يتصل بها من أدوار ووظائف وعلاقات بين أفراد العائلة، رفاهية العائلة (غذاء، لباس،... الخ)، حياة الجماعة ورفاهيتها بما تتضمنه من علاقات وتعاون بين العائلات والجماعات وما يرتبط بذلك من توافر السلع والخدمات ونقلها وتوزيعها، كذلك نسق القيم والممارسات، ووضع المرأة، والعدالة ونوعية الحياة الفردية.

ب- حياة الإنسان الجنسية والتناسلية :

وتتضمن الجوانب البيولوجية والنفسية إضافة إلى العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على النمو الجنسي والتناسل البشري ومجالات أخرى.

ومن المهم هنا التذكير بأن المشكلات والقضايا المندرجة تحت كل فئة ترتبط على نحو مباشر أو غير مباشر بالفئتين الأخريين، فالسلوك الجنسي والتناسلي مثلاً. على المستوى الفردي يرتبطان بالديناميكية السكانية والرفاهية العائلية والاجتماعية، وكلتاهما تؤثران على الوضع السكاني القومي وتربطانه مباشرة بالتطور الاجتماعي والاقتصادي، وفي المقابل يفرز الوضع القومي سلسلة من ردود الفعل المترابطة التي تنعكس على رفاهية العائلة وعلى حياة الإنسان الجنسية والتناسلية [١٨].

الدراسات السابقة:

في الجزء القادم سيتم استعراض بعض الدراسات السابقة التي توافرت للدراسة الحالية و التي تناولت التربية السكانية أو أحد قضاياها، ومن ثم التعليق على تلك الدراسات من حيث أهميتها وصلتها بالدراسة الحالية. مع تلخيص لأهم نتائج تلك الدراسات. على النحو التالي :

أولاً : عرض للدراسات السابقة :

تم تصنيف الدراسات السابقة التي توافرت لهذه الدراسة والبالغ عددها إحدى عشرة دراسة في محورين هما :

- **دراسات عربية.**
- **دراسات أجنبية.**

وسوف تسير الباحثة في عرضها لدراسات كل محور متبعة الآتي :

- ترتيب الدراسات ترتيباً زمنياً من الأقدم إلى الأحدث.
- عرض هدف وإجراءات ونتائج الدراسة.

١– الدراسات العربية :

- دراسة محمد (١٩٩٥م) : " أهمية الثقافة السكانية في إعداد طلبة كليات التربية : دراسة ميدانية " :

هدفت الدراسة إلى استطلاع آراء مجموعة من طلاب وطالبات السنة الرابعة في كليات التربية عن أهمية الثقافة السكانية في إعداد طلبة كليات التربية ومدى وعيهم بها. والجوانب التي يرون ضرورة تضمينها في المناهج الدراسية في كليات المعلمين ودور

الأنشطة الطلابية في تعزيزها. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي من خلال العمل على تصميم استبانة تكونت من ثلاثة محاور رئيسية : ضم المحور الأول ثلاثة أسئلة ارتبطت بأهمية الثقافة السكانية، ومدى كفايتها كماً وكيفاً، والأسباب التي ينسب لها الطلاب عدم الإحساس بأهميتها، فيما ضم المحور الثاني تسعة عشر سؤالاً ارتبطت بتسعة مواضيع منها أسباب المشكلة السكانية وآثارها وتنظيم الأسرة والثقافة الجنسية والجوانب البيئية وأهميتها، فيما ارتبط المحور الثالث بأربعة أسئلة اختصت بمساهمة الأنشطة الطلابية في التثقيف بالمشكلة السكانية في مصر. طبقت الأداة على ٣٤٠ طالباً وطالبة في السنة الرابعة في ثلاث كليات تربوية.وجاءت بعض نتائج هذا البحث، لتشير إلى أن أن ٨٩% من الطلاب طالبوا بتزويد مناهج كليات التربية بالثقافة السكانية وحاجتهم الماسة لها، وان ٨٨,١٥% رأوا ضرورة تضمين التربية الجنسية داخل مناهج كليات التربية، في حين رأى ٦٨,٥% أن تنظيم الأسرة مدخل أساسي في مواجهة مشكلة التضخم السكاني، كما تبين أن هناك اختلافاً في استجابات أفراد البحث من التخصصات العلمية عن استجابات أفراد البحث من التخصصات الأدبية حول أهمية تضمين المجال الخاص بالثقافة البيئية داخل مناهج كليات التربية لصالح طلاب الدراسات العلمية.

- دراسة زيتون (١٩٩٢م): "تطوير مضامين التَّربية السُّكانيَّة في مناهج الجغرافية وكتبها للمرحلة الثانوية في القطر العربي السوري" :

استهدفت الدراسة تطوير مضامين التَّربية السُّكانيَّة في مناهج الجغرافية في القطر العربي السوري، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث المنهج الوصفي في الدراسة النظرية إضافة

إلى التجريبي في الدراسة الميدانية من خلال اختبار تحصيلي، ووحـدة تدريسـية معـدة ومطورة للمضامين السكانية، طبقت على ٢٢٧ من طلاب المرحلة الثانوية تم اختيـارهم بطريقة عشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج جـاء مـن أهمهـا : أن مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة تعاني من قصور كمي ونوعي، إذ لا تحتل أكثر من ٩,٧ مـن مضامين كتب الجغرافية، كما تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصـائية فـي التحصـيل المعرفي للطلاب واتجاهاتهم نحو مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة فـي المجمـوعتين الضـابطة والتجريبية عائدة للجنس.

وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بضرورة إعادة النظـر فـي مضـامين التَّربيـة السُّكَّانيَّة في كتب الجغرافية بالمرحلة الثانوية بحيث تعطى وزناً نسبياً مضاعفاً عمـا هـو عليه الآن من الوحدات التي تم بناؤها في هذه الدراسة في دعم تلك المضامين.

دراسـة سلوم (١٩٩٦م) : " التَّربيـة السُّكَّانيَّة في تـدريس الجغرافيـة : دراسة تجريبيـة في تـدريس الوحـدات السـكانية وفـق نظريـة النظم في المرحلة الإعدادية في مدينة دمشق":

استهدفت الدراسة تطوير نظام تدريس التَّربية السُّكَّانيَّة في مناهج الجغرافية فـي المرحلة الإعدادية في سورية باستخدام نظام المديولات التي تدخل في تعـديل الأهـداف والمحتوى والطريقة، والتحقق من فاعلية المديولات في التدريس الجمعي في رفع مستوى التحصيل وتكوين الاتجاهات المطلوبة. استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي التحليلي فـي الدراسة النظرية، والمنهج التجريبي في تطوير الوحدات السكانية علـى هيئـة مـديولات للتربية السكانية في مناهج الجغرافيا في المرحلة الإعدادية وتجريبها وقيـاس فاعليتهـا، حيث جرى التطبيق على عينة بلغ عدد أفرادها ١٣٦٦ طالباً وطالبة في الصفوف الثلاثة،

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها :أن الوزن النسبي لإجمالي مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة في كتب الجغرافية في المرحلة الإعدادية ٢٩,٢٤% في حين أن الوزن النسبي لإجمالي أهداف التَّربية السُّكَّانيَّة تساوي ٥٨% من إجمالي الأهداف العامة للجغرافية في المراحل الإعدادية في سوريا، واستنادا إلى هذه النتيجة أوصى الباحث بضرورة تعديل أهداف الجغرافيا في المرحلة الإعدادية في ضوء أهداف التَّربية السُّكَّانيَّة المقررة لمادة الجغرافية في هذه المرحلة وفي ضوء التطورات العلمية التي أصابت علم الجغرافية.

دراسة علي (١٩٩٤م) : " برنامج مقترح في التَّربية السُّكَّانيَّة لإعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية " :

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إلمام معلمي الدراسات الاجتماعية في كليات التربية بالمفاهيم الأساسية للتربية السكانية واتجاهاتهم نحوها من أجل بناء برنامج لتنمية بعض المفاهيم التي يظهر ضعف الطلاب –المعلّمين– فيها.حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي في مدخله المسحي من خلال القيام ببناء مقياسين : الأول خاص بقياس مستوى معرفة الطلاب ببعض المفاهيم السكانية الموزعة في ثمانية مجالات هي : السكان والديمغرافيا، السكان والحياة الأسرية، السكان والبيئة، السكان والاقتصاد، السكان والهجرة، السكان والقيم والعادات السكانية، السكان والسياسة السكانية والتخطيط للمستقبل، السكان والتربية في حين استهدفت الأداة الثانية قياس الاتجاهات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية والتي وزعت على نفس المجالات التي وزع عليها مقياس المعرفة.

طبق المقياسين على طلاب الدراسات الاجتماعية (تاريخ – جغرافية) الفرقة الرابعة بثلاث كليات هي : كلية التربية ببنها، كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية بالزقازيق، والبالغ عددهم ٨٣ طالباً وقد جاءت النتائج لتشير إلى انخفاض المستوى المفاهيمي لدى الطلاب المعلمين – العينة البحثية – حيث بلغ المتوسط الكلي للتحصيل إلى (٣٢,١٦%) من الدرجة الكلية للمقياس أي دون متوسط الدرجة الكلية. وقد حصل المجال المرتبط بالسكان والهجرة على أعلى متوسط من حيث تحصيل المفاهيم السكانية للطلاب – المعلمين – فيه، تلاه المجال المرتبط بالسكان والسياسة السكانية والتخطيط للمستقبل، ثم السكان والاقتصاد، فالسكان والحياة الأسرية، فالسكان والقيم والعادات السلوكية في المرتبة الخامسة، أما المرتبة السادسة والسابعة والثامنة فقد شغلها المجال المرتبط بالسكان والبيئة والسكان والديمغرافية، والسكان والتربية على التوالي.

دراسة فرج (٢٠٠١م) : "بعض جوانب ديناميكيات السكان في دول الخليج : دراسة مقارنة":

سعت الدراسة إلى انتقاء عدد من المؤشرات الرئيسية التي انتهت إليها التقارير القطرية المتعلقة بأنماط الزواج والخصوبة وتنظيم الأسرة وتفضيلات الإنجاب والأمومة الآمنة، وتحليلها بغرض اكتشاف أوجه التشابه والاختلاف بين دول المنطقة، والتعرف على الأنماط المشتركة بين هذه الدول في المجالات موضوع الدراسة ومدى التقارب بينها. حيث اعتمدت الدراسة على نتائج المسح المجراة في الأعوام ١٩٩٥م، ١٩٩٦م، ١٩٩٨م، واستخدم فيها التحليل الوصفي لبيان مستويات المؤشرات التي تناولها واتجاهاتها وتبايناتها، كما استخدم أسلوب التحليل المقارن للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف في المجالات التي غطاها البحث وهي : أنماط الزواج، الخصوبة، تنظيم الأسرة، تفضيلات

الإنجاب، الأمومة الآمنة، وقد تبين أن درجة المعرفة بوسائل تنظيم الأسرة تقترب من الشمول في مجموع دول المنطقة تقريباً إذ تصل إلى أكثر من ٩٠ في المائة، ماعدا الإمارات العربية المتحدة التي تسجل ٨٦,١ في المائة، كما تبين النتائج أن نسبة النساء اللواتي سبق واستخدمن أي وسيلة في أي وقت من إجمالي النساء المتزوجات تقع بين ٣٥,٣ و ٨٣,٥ ويأتي ترتيب الدول حسب ارتفاع مستويات الاستخدام السابق بدءاً بالبحرين تليها الكويت، فقطر، فالمملكة العربية السعودية، فالإمارات العربية المتحدة، فعُمان، وكما يلاحظ أن الشائع أن يبدأ الاستخدام لأول مرة بعد الطفل الأول في البحرين والكويت وقطر، في حين يختلف هذا النمط في الدول الثلاث المتبقية عمان والإمارات والسعودية التي يتبع فيها الاستخدام الأول بعد الطفل الرابع وما فوق.

٢- الدراسات الأجنبية :

- دراسة اليونسكو UNESCO (١٩٧٨م) : " التَّربية السُّكَّانيَّة : اهتمام معاصر – دراسة دولية حول مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة ومنهجيتها " :

استهدفت الدراسة تحليلاً منظماً للأفكار الأساسية والمنهجية التي يجب أن تتجسد في مجال التَّربية السُّكَّانيَّة في العمل التربوي، بغية الوصول إلى وضع مفاهيم هذا المجال ومنهجيته على المستوى الدولي، ومن ثم إزالة سوء الفهم الذي ساد المناقشات الدولية والإقليمية فيما يتصل بأهداف هذه التربية ومضامينها وكيفية التخطيط لبرامجها وتنفيذها على المستوى المدرسي وغير المدرسي، وكذلك العمل على استثارة اهتمام الأوساط الجامعية والتعليمية وصانعي القرار في مجال التربية بإمكانات التَّربية السُّكَّانيَّة.

جاءت الدراسة في ستة فصول، أعطى الفصل الأول فكرة عامة عن الوضع السكاني في العالم، الذي استندت إليه الدراسة كأحد الضرورات التي تستوجب إدخال التَّربية السُكَّانيَّة في المناهج، إلى جانب مناقشة مستفيضة للمشكلات المتوقع الاصطدام بها عند الشروع بتنفيذ تلك البرامج. فيما تناول الفصل الثاني تطور نشاطات التَّربية السُكَّانيَّة بما فيها تطور المفهوم وما تبعه من تغيرات حاصلة في النظرية والتطبيق، فيما اختص الفصل الثالث بمرامي وأهداف التَّربية السُكَّانيَّة ومضمونها مع التعرض للروابط والتفاعلات المتداخلة بين هذه المرامي والأهداف،لينتهي الفصل بعرض المعايير التي يجب أن يتوخاها مخططو برامج التَّربية السُكَّانيَّة عند صياغة المرامي العامة والأهداف المحددة. وفي الفصل الرابع تم مناقشة العلاقة بين الدراسات السكانية والتَّربية السُكَّانيَّة وسبل تكييفها لأغراض التَّربية السُكَّانيَّة.أما الفصل الخامس فارتبط بتخطيط برامج التَّربية السُكَّانيَّة متناولاً مستويات التخطيط ومعوقاته. وتناول الفصل السادس منهجية البحث في مجال التَّربية السُكَّانيَّة،وضمن ذلك يتعرض الفصل لعدد من المهارات الأساسية في هذا المضمار، كما يتناول الفصل بعض المشكلات الخاصة بالبحث.أما الفصل السابع فاختص بتنفيذ برامج التَّربية السُكَّانيَّة المدرسية إضافة إلى عرض للطرق الممكن اتباعها عند إدخال التَّربية السُكَّانيَّة في المناهج، كما يتعرض الفصل ذاتهِ إلى تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة. أما الفصل الثامن فقد اختص بتنفيذ البرامج السكانية غير المدرسية، في حين خصص الفصل التاسع للتوصيات.

دراسة سيمونن وآخرون (١٩٩٠م) : " التَّربية السُّكَّانيَّة ودورها في عملية التنمية":

هدفت الدراسة إلى إعطاء تصور عن الدور الذي يلعبه الإعلام والتربية والاتصال في البرامج المتعلقة بالسكان والتنمية بمختلف جوانبها. جاءت الدراسة في أربعة محاور سبقها الكاتب بمقدمة تعرض فيها إلى الهدف الأساسي الذي ينشده مضمون التَّربية السُّكَّانيَّة، والذي يمكن بلورته في خلق الوعي والإدراك لطبيعة الظواهر السكانية وأسبابها ونتائجها بمقدار ما تطال تلك الظواهر الأفراد والمجموعات، وبمقدار ما يكون لهؤلاء من تأثير عليها، من خلال اعتماد المنهج الوصفي في مدخله الوثائقي، حيث جاءت الدراسة في أربعة محاور. انتهى الباحثون في المحور الأول إلى خلاصة مفادها أن توجهات برامج التَّربية السُّكَّانيَّة اختلفت تبعاً لاختلاف المشكلة السكانية التي تعاني منها بلدان تلك الأقاليم.

وفي المحور الثاني جاء تركيز الكتاب على الدروس المستفادة من مائة مشروع للتربية السكانية في مناطق مختلفة من العالم والتي من أبرزها : أن إدخال التَّربية السُّكَّانيَّة في المناهج المدرسية عملية صعبة في الغالب تتم ببطء شديد نظراً لما يواجهها من عقبات جمة منها : كبر حجم النظم التعليمية واكتظاظها، الصعوبات المالية، نقص التأهيل للعاملين، نقص المواد التعليمية، ما ينتاب المربين أنفسهم في البداية من مخاوف شديدة حيال هذا النوع من التربية وتدريس بعض مواضيعها. وأخيراً الصعوبات المرتبطة بمقاومة التغيير والمعارضة من قبل صانعي القرار والسلطات المسئولة عن التربية والمعلمين والآباء، وفي المحور الثالث عرضت الدراسة العوامل الأساسية التي طرحها

صندوق الأمم المتحدة للسكان لضمان التغلب على تلك المشكلات والتي جاء من بينها: التزام الحكومات ودعمها بتخصيص الموارد المالية وغيرها من الضروريات لتنفيذ برامج التَّربية السُّكَّانيَّة، إدخال التعديلات المطلوبة على مستوى السياسات العامة والتشريعات. توعية صانعي القرار بالمستويات العليا في كل بلد والمسئولين عن تنفيذ البرامج وسائر القطاعات المعنية (الآباء، المسئولين الدينيين، وسائل الإعلام الجماهيرية، الجمهور الواسع)، بالأثر الذي تتركه برامج التَّربية السُّكَّانيَّة على مستوى التنمية.

وفي المحور الرابع عرض الباحثون المبادئ التي لابد أن تهدف التَّربية السُّكَّانيَّة إلى تعليمها للناشئ في عالم القرن الحادي والعشرين وهي : احترام الغير ولاسيما الجنس الآخر، احترام الذات والاعتداد بالنفس، الأخذ بمبدأ التخطيط الواعي المدروس بعناية لعملية الإنجاب، إدراك نتائج التصرف غير المسئول في مجال الإنجاب، تكوين الوعي حول حسنات إرجاء الحمل الأول على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي، توعية النشء بالضغوط الاجتماعية وكيفية مواجهتها.

واختتم الباحثون بالتأكيد على الدور الذي تلعبه التَّربية السُّكَّانيَّة في التنمية، جاء من بين تلك الأدوار ما يلي :

- أن التَّربية السُّكَّانيَّة تكسب التلاميذ ثلاث مهارات أساسية هي القدرة على اتخاذ قرارات واعية ومدروسة، تنمية الروح النقدية، تعزيز احترام الذات التي تنعكس على بعض المتغيرات السكانية، بل تؤثر أيضاً في مجالات أخرى.
- أن التَّربية السُّكَّانيَّة تتناول مواضيع جوهرية بالنسبة للتنمية كحل مشكلات التموين الغذائي وتردي البيئة وتلفها وموارد الطاقة.

دراسة سايكس (١٩٩٣م) : " إعادة النظر في مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة " :

هدفت الدراسة إلى تقديم أفكار ونهوج تجديدية لتطوير مضمون التَّربية السُّكَّانيَّة من خلال مناقشة الخبرات التراكمية خلال الخمسة عشر عاماً من تاريخ نشر اليونسكو لوثيقتها المعنية بتكوين القاعدة النظرية لتطوير التَّربية السُّكَّانيَّة عام ١٩٧٨م وحتّى تاريخ نشر الدراسة الحالية، مع عرض مسائل عملية تساعد العاملين في أنشطة التَّربية السُّكَّانيَّة المدرسية على تعزيز النواتج الحالية والمستقبلية.

جاءت الدراسة في خمسة محاور أساسية سبقها تقييم عام للجهود التي بذلت لتنظيم مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة، مع تحديد جوانب القصور التي لامست تلك الجهود وما نتج عن هذا النقص من محاولات لإدماج مفاهيم سكانية في المناهج تفوق طاقة استيعابها لها. دار المحور الأول حول هدف التَّربية السُّكَّانيَّة وأساسها المنطقي، وضمن ذلك جاء الكاتب على إثارة مجموعة من القضايا كان من بينها : أن تعريف التَّربية السُّكَّانيَّة لم يتغير كثيراً خلال السنوات الماضية، فهناك اتفاق على كونها العملية التي تساعد الناس على فهم طبيعة وأسباب ونتائج الظواهر السكانية التي تؤثر في الأفراد والجماعات والأمم وتتأثر بها، إن تفسيرات معنى التَّربية السُّكَّانيَّة تختلف كثيراً من ثقافة إلى أخرى ومن بلد إلى آخر ؛ ولكي تكون تلك التربية مناسبة لاحتياجات المتعلمين فإنه لابد أن تؤخذ الاختلافات الثقافية بالاعتبار، أن قصر هدف التَّربية السُّكَّانيَّة فقط على منع الحمل بين المراهقين هو افتراض خاطئ.

وفي المحور الثاني ناقش الكاتب أهمية التَّربية السُّكَّانيَّة لينتهي إلى أن هناك مجموعة من الإسهامات التي تستطيع التَّربية السُّكَّانيَّة في النظام المدرسي تقديمها، والتي

عمل على تصنيفها داخل بعدين هما : الإسهامات الممكنة في البرنامج الوطني للسكان في البلد المعني، والإسهامات التي يمكن أن تقدمها التَّربية السُّكَّانيَّة في التربية بشكل عام، وفي البعد الأخير ذكر الكاتب عدداً من الإسهامات التي يمكن للتربية السكانية تقديمها للنظام التربوي بشكل عام والتي جاء من بينها :تأثير التَّربية السُّكَّانيَّة في تخفيف الإنهاك (التسرب) المدرسي عن طريق تحسين نوعية التعليم عندما يتم إشراك الآباء مع الأبناء في البرنامج التعليمي السكاني..

وفي المحور الثالث ناقش الكاتب المنطلقات التي تفرض ضرورة إعادة النظر في مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة وتطويرها، حيث يرى الكاتب أن المفاهيم التي ضمنتها وثيقة اليونسكو عام١٩٧٨م باتت غير متوافقة مع تلك التغيرات التي شهدها العالم منذ عام ١٩٧٨م، فالخلاف الذي نشب في السبعينيات والثمانينيات بسبب اختلاف الثقافات قد خفت حدته وبات تجاوز القيود المفروضة على المضمون بسبب الإدراك المتزايد لأهمية بعض المواضيع التي كان يعتقد أنها من المحرمات أقل حساسية وإثارة للجدل مما كان يحدث في السابق. وفي العنصر الخامس تعرض الكاتب لبعض المسائل والاتجاهات المرتبطة ببرامج التَّربية السُّكَّانيَّة وخلص منها إلى مجموعه من الاعتبارات منها :

- أن حساسية المواضيع التي يتم طرحها داخل مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة تستدعي أخذ الحيطة لعرضها بوضوح كافٍ لإيصال الرسالة التي تتضمنها بدون إزعاج للتربويين، وضمن ذلك قدم الكاتب دليلاً يبين كيفية القيام بهذه المهمة من خلال عرض بعض المفاهيم الرئيسية المأخوذة من مجالي الجنسانية والحياة الأسرية في التربية السكانية.

- ضرورة اختيار مضامين المناهج استناداً إلى إمكانية مساهمتها في تحقيق أهداف مشروع التَّربية السُّكَّانيَّة. إذ لابد أن تعكس الأنشطة والمضامين أهداف المشروع، لكي لا تفقد المضامين نقطة تركيزها واستحالة قياس أثرها وفاعليتها.
- أن مشاركة الآباء في مشروع أو برنامج للتربية السكانية يسهم إلى حد بعيد في قبولها في المجتمع، فالآباء الذين يتم إعلامهم عن مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة وأساسها المنطقي غالباً ما يصبحون أكثر المساندين تحمساً لذلك المشروع أو البرنامج.

دراسة كاين (Cain) (**١٩٩٩م**) : " **آثار ونتائج برنامج التَّربية السُّكَّانيَّة في السلفادور على الشباب الريفي واتجاهاتهم نحو الإنجاب في المستقبل**":

هدفت الدراسة إلى تقصي تأثير برنامج التَّربية السُّكَّانيَّة على طلبة السلفادور الريفيين من خلال نوعين من التحليلات الإحصائية. يهدف التحليل الأول إلى تقييم الأثر الحادث لهذا البرنامج على مستويات الإنجاب المستقبلي في ريف السلفادور، في حين يهدف التحليل الثاني إلى تحري اتجاهات طلبة المدارس الأساسية في ريف السلفادور عما إذا كانت التَّربية السُّكَّانيَّة مؤثرة وسوف تؤثر على حياتهم المستقبلية أم لا. ولتحقيق الهدف الأول تم الاعتماد على تحليل البيانات الإحصائية التي تم جمعها عن طريق استمارة بيانات وزعت على الأهالي من أجل كشف العلاقة بين ما تم التعرض له من التعليم في برنامج التَّربية السُّكَّانيَّة وبين مستوى الإنجاب.ولتحقيق الهدف الثاني استخدمت الدراسة استبياناً لقياس مدى تأثر تعليم المفاهيم التربوية التي تناولتها المجالات الست

لبرامج التَّربية السُّكَّانيَّة في السلفادور المتضمنة في : المساواة بين الجنسين، تقدير الذات، مسؤوليات الآباء، دينامية السكان، الآثار الاقتصادية والبيئيـة للنمـو السـكاني، التكـاثر الإنساني وعمليات ضبطه وتأثيره على حياة المراهقين الريفيين فـي السـلفادور، حيـث اشتملت عينة الدراسة على ١٣٤ طالباً. وبعد إخضاع البيانات للتحليل خرجـت الدراسـة بمجموعة من النتائج من أبرزها: أن تعليم تقدير الذات ذو دلالة عند مستوى ثقـة٩٥%، على رغبة الإناث في العمل خارج المنزل بعد الزواج، كما تبيت أن هناك علاقـة غيـر مباشرة لمواضيع تقدير الذات على سن الزواج المرغوب به عند الطالبـات، فكلمـا زاد التعرض للتعليم المتعلق بتقدير الذات فإن معدل سن الزواج المرغوب به لدى الفتيات يبدأ بالارتفاع.كما تبين وجود علاقة طرديه بين التعرض لمواضيع تتعلق بـالأبوة المسـئولة ومواضيع تتعلق بالمشكلات البيئية والاقتصادية المرتبطة بالنمو السكاني، وبين معدل حجم العائلة المرغوب فيه لدى الطالبات الإناث.

دراسة بيـوترو وريمـون (Piotrow and Rimon) **(١٩٩٩م)** : " **كثافـة سـكان آسـيا وبـرامج تحديـد النسـل:تتصـدر برامج الاتصال الاستراتيجي** " :

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على برامج الاتصـال الإسـتراتيجي، لتحديـد النسل، القوية والمتميزة في بعض بلدان آسيا التي استطاعت من خلالها زيـادة قناعـات شعوبها بأن تلك الزيادات السريعة تتطلب حاجة إلى توافر موارد أكثر وبالتالي السـيطرة على النمو السكاني السريع والخصوبة في تلك البلدان، حيـث اعتمـد الباحثـان علـى المنهج الوصفي الوثائقي في وصف تجارب ست دول آسيوية في برامج تحديد النسل، هي : كوريا وإندونيسيا والفلبين ونيبال والهند وبنغلادش إضافة إلـى وضـع تصـور عـن

توجهات هذه البرامج في الألفية الجديدة خاصة فيما يرتبط بدورها في مخاطبة النمو السكاني وعلاقته بالصحة الجيدة. ومن أبرز ما خلصت إليه الدراسة :

١. أن أهم ما يميز برنامج تحديد النسل وتنظيم الأسرة في كوريا الجنوبية هو نشر ما سمي بـ " نوادي الأمهات المثاليات " في الريف الكوري، التي تعمل على زيادة الوعي بأهمية تنظيم النسل، من خلال تقديم منشورات – مثل " مجلة البيت السعيد"– تحوي معلومات حول تحديد وتنظيم النسل ومواضيع أخرى متعلقة بالصحة.

٢. في حين كان أبرز ما يميز التجربة الفلبينية الشعار الذي اعتمدت عليه تلك الحملات، المضمن في عبارة " إذا كنت تحبهم فخطط لهم "، والترويج له باستخدام وسائل الإعلام الجماهيرية مثل لوحات الإعلانات، التلفزيون، الإذاعة وكذلك المواد المطبوعة. وقد صممت الحملة في ثلاث مراحل هي : تكوين وعي شعبي قائم على أساس أن حب الأطفال يتطلب التخطيط لهم، من خلال إبراز منافع تحديد النسل للعائلات والأطفال، وقد أدى ذلك إلى رفع معدلات استعمال موانع الحمل من ٢٥ –٣٠% خلال ثلاث سنوات إلى ٩٩,٩%.في حين ركزت المرحلة الثانية على رفع مستوى المعنيين بالخدمات الصحية في برامج تحديد النسل، وفي المرحلة الثالثة عمل على ترقية وسائل منع الحمل من كونها آمنة ووقائية.

دراسة فان بير (Van Peer, 2006) : " **التربية السكانية في أوربا: نتائج لدراسة مسحية مقارنة للطلاب في خمس دول أوربية** ":

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الارتباط بين المعرفة الديمغرافية وتصورات الطلاب في التعليم الثانوي إزاء القضايا السكانية المرتبطة بالإنجاب والشيخوخة والهجرة

التي تتسبب حالياً في تغيرات عميقة في المجتمعات الأوربية. ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة المنهج المسحي المقارن من خلال بناء استبيان عام، شمل أسئلة متعددة الخيارات تتعلق بمعرفة حقائق ديمغرافية، ومجموعة من العبارات تحدد اتجاهات الطلاب نحو قضايا معينة مثل شيخوخة المجتمعات الغربية والهجرة، واختبار أثر ست متغيرات مستقلة على المعرفة الإجمالية والاتجاهات نحو القضايا التي تناولتها الاستبانة هي : البلد، الجنس، مهنة الأب، نوع الخلية الدراسية، التسامح نحو المهاجرين، عمر الطالب، التضامن مع المسنين.

شملت عينة الدراسة٥٨٤٩ طالبا في المرحلة الثانوية الذين تراوحت أعمارهم ما بين ١٦ – ١٩ سنة في بلدان شبكة المرصد الأوربي للتربية السكانية والمعلومات (هولندا، وإيطاليا، وبلجيكا، وفرنسا، وتشيكوسلوفاكيا)،وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن الطلاب في بلدان شبكة المرصد الأوربي حققوا مستوى معرفياً أعلى من المتوسط باستثناء الطلاب الايطاليين، حيث حصل الطلاب الفرنسيين على أعلى معدل للمعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة، يليهم الطلاب التشيكيين في المرتبة الثانية، ثم الطلاب البلجيكيين، فالطلاب الهولنديين، وفي آخر القائمة جاء الطلاب الإيطاليين من حيث مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة التي شملها المقياس. كما تبين أن عامل الجنس ونوع الدراسة (مهني، أكاديميّ، فني) لأفراد العينة ذو تأثير على معدل المعرفة خيث سجل البنات درجات أقل في المعرفة بموضوعات المهاجرين من البنين، في حين سجل طلاب التعليم الفني مستوى أفضل في بعد الهجرة من طلاب التعليم العام، أما المتغيرات الأخرى فلم يظهر لها أثر ذو أهمية.

وفي خاتمة الدراسة انتهى الكاتب إلى ضرورة اهتمام بلدان المرصد الأوربي للتربية السكانية بالتثقيف الكافي بالمسألة السكانية للطلاب الذي يمكن أن ينجم عنه أثر ايجابي ذو دلالة في اتجاهات التسامح.

ثانياً : التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال الاستعراض السابق لإحدى عشرة دراسة أجريت ما بين عامي ١٩٧٨م و٢٠٠٦م نجد أن :

- **من حيث المنهج المستخدم** :جاءت الدراسات السابقة منقسمة من حيث المنهج المستخدم، في جزأين، دراسات استخدمت المنهج الوصفي مع الاختلاف فيما بينها في المدخل المستخدم فهناك دراسات استخدمت المنهج الوصفي الوثائقي، فيما استخدمت دراسات أخري المنهج الوصفي المقارن، وفي قسم آخر تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتلتقي الدراسة الحالية مع الجزء الأول من الدراسات السابقة في قسمه الثالث من حيث استخدامها المنهج الوصفي في مدخله المسحي. في حين اعتمد القسم الثاني من الدراسات المنهج الوصفي في الدراسة النظرية والمنهج التجريبي في الدراسة الميدانية.
- **من حيث البيئة الثقافية** : الدراسات السابقة المسحية طبقت في بيئات مختلفة، ولم يكن من بينها دراسات على المستوى المحلي، إذ وحسب ما تفيد به مصادر المعلومات للبحوث والدراسات العلمية إن موضوع التَّربية السُّكَّانيَّة لم يسبق أن أُجريت عليه بحوث و دراسة داخل نظام التعليم السعودي. وهذا ما تحسبه

الباحثة جهداً غير مسبوق على المستوى المحلي، وإن كان هناك دراسات تـرتبط بقضية أو أكثر من قضايا التَّربية السُّكَّانيَّة مثل دراسة الخريف (٢٠٠١م).

- **من حيث العينـــة** : جاءت عينات الدراسات المسحية جميعها مركزة على الطلاب في المراحل المختلفة، في حين ركزت عينة الدراسة الحالية على المعلمات فـــي جميع مراحل التعليم العام دون الاقتصار على معلمات مرحلة بعينها.
- **من حيث الأدوات** : استخدمت أغلب الدراسات السابقة الاختبار التحصيلي كـــأداة لجمع المعلومات،في حين اعتمدت دراسة واحدة الاستبانة، وجمعت دراستين بين الإستبانة والاختبار التحصيلي، وتتفق الدراسة الحالية مع القسم الأول الذي اعتمد على الاختبار التحصيلي في جمع المعلومات.

هذا وجاءت معظم نتائج هذه البحوث والدراسات لتؤكد :.

- اختلفت نتائج الدراسات حول مستوى المعرفة بقضـــايا التربيـــة الســـكانية لـــدى العينات البحثية، فبينما كشفت دراسة علـــى ١٩٩٤م عـــن انخفـــاض المســـتوى المفاهيمي لدى الطلاب المعلمين – العينة البحثية –عن المتوسط الكلي للتحصـــيل الخاص بمقياس الدراسة، تؤكد دراسة فان بيرVan Peer ٢٠٠٦م أن الطلاب في بلدان شبكة المرصد الأوربي حققوا مستوى معرفياً أعلى من متوســـط الدرجـــة للمقياس الخاص بالدراسة.
- أن تحصيل الطلاب في المجالات المرتبطة بأمور حياتية أكثـــر مـــن معـــرفتهم بالمجالات التي ترتبط بالمناهج الدراسية.

- أن مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة تعاني من قصور كمــي ونــوعي داخــل المنــاهج الدراسية.
- لم يكن للمتغيرات الاجتماعية أي تأثير على مستوى المعرفة لدى العينات البحثية.
- اختلفت الدراسات السابقة في نتائجها حول أثر متغير التخصص على المعرفــة بقضايا التربية السكانية.
- إن معظم البحوث والدراسات الوثائقية التي تناولت علاقــة التَّربيــة السُّــكَّانيَّة بالتنمية اقتصرت على توضيح الآثار الإيجابية المباشرة،التي تظهر في توجهــات الأفراد الإيجابية نحو المشكلة السكانية، دون التعرض للآثار غيــر المباشــر، إلا فيما ندر، ولعل بحث سيمونن وآخرون (١٩٩٠م) من ضمن تلك البحوث النادرة التي عرضت الدور غير المباشرة الذي تؤديه التَّربية السُّكَّانيَّة في التنميــة مثــل تنمية الروح النقدية، وتعزيز احترام الذات، وتنمية القدرات على اتخاذ قــرارات واعية ومدروسة.

إجراءات الدراسة الميدانية :

١- منهج الدراسة :

اتبع في الدراسة الحالية المنهج الوصفي في مدخله المسحي من خلال استجواب عينة من مجتمع الدراسة بصورة غير مباشرة وذلك بهــدف وصــف وتحليــل الظــاهرة المدروسة (مستوى المعرفة لدي المعلمات السعوديات بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة) لاستخلاص الاستنتاجات والدلالات المتعلقة بالإجابة عن أسئلة الدراسة واختبــار فرضــها المحققــة لأهدافها [٧٢]. ولتحقيق ذلك تم اتباع الآتي :

- دراسة نظرية في الوثائق والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- دراسة ميدانية، بتطبيق أداة لقياس مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية لدى المعلمات السعوديات. أجري عليها اختبار الصدق الظاهري والصدق العاملي، واختبار الثبات للتأكد من صلاحيتها للتطبيق.

٢- مجتمع الدراسة :

يتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة في مراحله الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي١٤٢٧-١٤٢٨هـ المقدر عددهن ٥١٧٥معلمة.

٣- عينة الدراسة :

لاختيار عينة عشوائية من هذا المجتمع، لجأت الباحثة إلى الطريقة الطبقية العنقودية (Cluster Stratified sampling) نظراً لكثرة أفراد المجتمع وتشابههم من حيث طبيعة العمل، حيث تم اعتماد السحب على الوحدة (المدرسة)، فجميع الوحدات (المدارس) تكاد تتشابه وتتجانس إضافة إلى تناثرها المتوازن داخل أحياء المدينة. وباعتبار أن كل مدرسة تمثل عنقوداً فرعياً، فإن الاختيار العشوائي لعدد من العناقيد (المدارس) يمكن أن يعطي تصوراً كاملاً عن العنقود الكلي (مجتمع الدراسة).

كما تم في حجم العينة مراعاة التمثيل الطبقي لمكوناتها وذلك من خلال العمل على أن تكون نسبة معلمات كل مرحلة في حجم العينة تمثل نفس النسبة لها من المجتمع الكلي، وفي ظل غياب توافر قانون ثابت لتعيين العدد المحدد في كل حالة، ما كان على

الباحثة إلا الأخذ بالإرشادات التي يقترحها المختصون في مناهج البحث والإحصاء التربوي [٨٠،٧٩،٧٣]. والتي في ضوئها تم الانتهاء إلى أن يكون العدد الكلي لأفراد العينة ٧٦٠ معلمة، بواقع ٣٦٥ معلمة في المرحلة الابتدائية و٢٠٤ معلمة في المرحلة المتوسطة و١٩١ معلمة في المرحلة الثانوية.

٤- اختيار المدارس :

اعتمدت الباحثة على الاختيار العشوائي* في سحب عينة المدارس التي سيتم التطبيق على معلماتها، من خلال استخدام الطريقة العشوائية البسيطة بإعطاء كل مدرسة من مدارس مجتمع الدراسة رقما، ثم خلط هذه الأرقام بعضها ببعض حتى لا يمكن تسلسلها أو معرفتها [٧٢]، ومن ثم سحب أرقام مدارس بحيث يمثل مجموع المعلمات بها حجم العينة المراد.

٥- أدوات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداه خاصة بقياس مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة عند معلمات التعليم العام بمراحله الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

أهداف مقياس المعرفة :

في ظل عدم الحصول على أداة كاملة ومناسبة لقياس معرفة معلمات التعليم العام بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة قامت الباحثة بعملية بناء وتجهيز اختبار تحصيلي يهدف إلى :

---

* الطريقة العشوائية هي الطريقة التي تكون فيها الفرصة متساوية ودرجة الاحتمال واحدة لأي فرد (وفي حالتنا أي عنقود) من أفراد مجتمع البحث ليتم اختياره كأحد أفراد عينة البحث دونما أي تأثر أو تأثير

- معرفة بعض المعلومات الديمغرافية عن أفراد عينة الدراسة تتضمن: المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، الخبرة العملية في مجال التدريس، التخصص، الحالة الاجتماعية، عدد الأطفال إن وجد، ونوع الجنس لهم، تعليم الزوج.
- تحديد مستوى معرفة أفراد عينة الدراسة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة المصنفة ضمن محورين أساسيين هما : وضع السكان، والتفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة، من خلال إجاباتهن على مفردات المقياس.

البناء الأولي لأسئلة مقياس المعرفة (الاختبار التحصيلي) :

لقد تم البناء الأولي لأسئلة مقياس المعرفة من خلال اتباع مجموعة من الخطوات يمكن تلخيصها في الأتي :

- الاطلاع على الوثائق المتوافرة من كتب ودراسات سابقة عربية وأجنبية ذات صلة بالموضوع (قضايا التَّربية السُّكَّانيَّة)، غير أن عدداً كبيراً منها يرتبط بقياس المعرفة لبرامج تربية سكانية قائمة بالفعل وفق أهداف محددة [٧٦،٧٨،٢١] إضافة إلى أن معظم تلك الأدوات قد صممت من أجل تطبيقها على معلمي تخصصات بعينها.
- وفي ضوء عدم وجود برنامج معلن وقائم للتربية السكانية في برامج التعليم السعودي محددة الأهداف والمجالات والمضامين، عملت الباحثة على دراسة مضامين ومحتوى برامج التَّربية السُّكَّانيَّة من خلال وثائق اليونسكو ممثلة في دراستيها عام (١٩٧٨م) المعنونة : " التَّربية السُّكَّانيَّة اهتمام معاصر– دراسة دولية حول مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة ومنهجيتها " وعام (١٩٨٦م) المعنونة : " إعداد المعلمين في مجال التَّربية السُّكَّانيَّة : دليل عملي "، وكذلك دراسة مستشار التَّربية السُّكَّانيَّة الفني في صندوق الأمم المتحدة للسكان (١٩٩٣م) أوجي سايكس المعنونة : إعادة النظر في مفاهيم التَّربية السُّكَّانيَّة، إضافة إلى مسح وتحليل

لأبرز الكتابات والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت مضامين التَّربية السُّكَّانيَّة مما تم عرضه داخل الإطار النظري والدراسات السابقة.

- يلاحظ من خلال ما تم تناوله في أدبيات التَّربية السُّكَّانيَّة التي تم التعرض لها أن هناك ثلاثة خيارات أمام الباحثة في تحديد مجالات المعرفة في قضايا التَّربية السُّكَّانيَّة هي :

١. تحديد مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة وفق ما أظهرته دراسة اليونسكو١٩٨٦م التحليلية لتجارب العديد من الدول التي أخذت بنهج التَّربية السُّكَّانيَّة، والمقارنة بينها، التي كشفت عن وجود قواسم مشتركة في المجالات التي غطتها تلك البرامج جاءت في : دينامية السكان وعلاقتها بالتطور الاجتماعي والاقتصادي، رفاهية الأسرة، الجنس (Sex) والأبوة المسئولة، البيئة والسكان.

٢. تحديد المجالات وفق العرض المقدم من اليونسكو عام ١٩٨٦م، الذي تم فيه تحديد مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة وموضوعاتها ومضمون تلك المجالات والمصنف في محورين هما :

□ المحور الأول : وضع السكان :

ويتضمن العمليات الديمغرافية (الولادة، والوفاة، الهجرة)، السكان من حيث الحجم والتركيب والبنية والتوزيع، التبادلات والاتجاهات في التركيبة والبنية والتوزيع للسكان عبر الزمن، طرائق قياس المعطيات السكانية وعرضها (معدلات الولادة والوفاة والهجرة والنمو والكثافة ونسب الإعالة، والأجل المتوسط)، الوضع السكاني واتجاهاته على الصعيد القومي والإقليمي والعالمي، السياسة السكانية، القضايا والمسائل المتعلقة

بالسكان.

□ المحور الثاني : تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة :

١- على مستوى الكل (المجتمع) :

ويختص بقضايا التطور الاقتصادي (إنتاج السلع والخدمات وتوزيعها واستهلاكها والمستوى المعيشي)، قضايا التطور الاجتماعي (وتشمل تأمين البنى الاجتماعية التحتية، إضافة إلى الخدمات الضرورية وحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية)، الموارد الوطنية والبيئة، التوازن الايكولوجي، نظام القيم،السلطة واستقرار السياسات، الهوية الثقافية ونظام القيم في المجتمع،السياسات والبرامج الخاصة بالتنمية الوطنية، السياسات السكانية القومية والعالمية.

٢- على مستوى الجزء (الفرد) : ويتضمن جانبين في حياة الفرد هما :

أ- الحياة العائلية وحياة الجماعة :

وتشمل الحياة العائلية وما يتصل بها من أدوار ووظائف وعلاقات بين أفراد العائلة، رفاهية العائلة (غذاء، لباس،... الخ)، حياة الجماعة ورفاهيتها بما تتضمنه من علاقات وتعاون بين العائلات والجماعات وما يرتبط بذلك من توافر السلع والخدمات ونقلها وتوزيعها، كذلك نسق القيم والممارسات، وضع المرأة، العدالة ونوعية الحياة الفردية والجماعية وأدوار ومسئوليات الأفراد.

ب- حياة الإنسان الجنسية والتناسلية :

وتتضمن الجوانب البيولوجية والنفسية إضافة إلى العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على النمو الجنسي والتناسل البشري ومجالات أخرى ترتبط بالحياة الجنسية والتناسلية للفرد.

٣. تحديد مجالات التَّربية السُّكَّانيَّة وفق ما كشف عنه التحليل الوارد في العرض المقدم لمجالات التَّربية السُّكَّانيَّة في أربعة بلدان عربية أخذت بنهج التَّربية السُّكَّانيَّة من مجالات مشتركة هي : ديناميَّة السكان، السكان والتنمية، السكان والبيئة، السكان والأسرة ورفاهيتها، السكان والقيم.

وبحسب ما سبق تم استقرار الباحثة على الخيار الثاني الخاص بتصنيف اليونسكو عام ١٩٨٦م للأسباب التالية :

- أن لكل بلد من البلدان قضاياها السكانية المختلفة عن البلدان الأخرى مما يتطلب معه اختلاف للمجالات فيما بينها حتى وإن اشتركت في ظروفها الاقتصادية والاجتماعية، مثل ما هو الحال بالنسبة للبلدان العربية.
- أن التصنيف الذي جاءت به اليونسكو (١٩٨٦م) كان شاملاً لجميع المجالات الواردة في الخيارين السابقين.
- يعتبر تصنيف اليونسكو هو التصنيف الوحيد الذي حدد محتوى ومضامين كل موضوع والمجالات المطروحة ضمنه بشكل مفصل.

وبدراسة مضامين كل محور من تلك المحاور وما تحويه من مضامين من خلال الرجوع إلى دراسة اليونسكو(١٩٨٦م) والاستعانة ببعض الأدبيات التي جاءت فيما بعد بتفصيل أكثر لهذه المضامين [٦٧،٧] ونظراً لعدم وجود برنامج للتربية السكانية فقد تم اختيار محتوى ومضمونات أسئلة مقياس المعرفة في ضوء محددين أساسيين هما :

- اختيار مضامين تلك المجالات بحيث يراعى الابتعاد عن المضامين ذات الطبيعة التخصصية لتكون أقرب لقياس المعرفة العامة المؤثرة في تكوين اتجاه ينعكس في اتخاذ قرار نحو الظواهر السكانية الأساسية (الخصوبة، الوفيات، الهجرة) وتفاعلها مع العوامل الأخرى التي تقرر نوعية الحياة.
- العمل على تحقيق توازن في أسئلة المقياس بين التخصصات المختلفة من حيث طبيعة التخصص والمضامين المبثوثة في محتوى تلك التخصصات قدر الإمكان، وذلك بإعطاء نفس الوزن النسبي (في محتوى المقياس) لكل مجال ما أمكن ذلك.

وفي ضوء تلك المحددات تم إعداد مقياس الدراسة ومفتاح تصحيحه في صورته الأولى مكوناً من ٤٠ سؤالاً موزعة على مجالين أساسيين يتضمن كل مجال نوعين من الأسئلة الموضوعية، الاختيار من متعدد، وعبارات الصواب والخطأ على النحو التالي :

- وضع السكان : وتضمن١٣ سؤالاً: ٦ أسئلة من نوع الاختيار من متعدد و٧ أسئلة ضمن عبارات الصواب والخطأ.
- تفاعل العلاقات بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة: وتضمن ٢٧ سؤالاً: ١٦ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، ١١ سؤالاً ضمن عبارات الصواب والخطأ.

صدق أدوات الدراسة:

تم عرض الأداة المكونة من ٤٩ عبارة على مجموعة من المحكمين المختصين بالتربية وعلم النفس وفي طرق التدريس وفي الجغرافيا البشرية عددهم (٣٥) عضو هيئة تدريس من الرجال والنساء. وطلب منهم التكرم بإبداء ملحوظاتهم حول المقياس من حيث نوعية المفردات وصياغتها ووضوحها، وانتماء المفردة للمحور المصنفة ضمنه، مع اقتراح المحور المناسب في حالة عدم تناسبه، وكذلك إضافة ما يرونه مناسباً ولم يرد في المقياس، وأيضاً مدى مناسبة مقياس الاستجابة، كما طلب منهم إبداء الرأي حول مدى

كفاية المتغيرات الديمغرافية ومناسبة التقسيم الفئوي لها، أي المطلوب منهم الحكم على الصدق الظاهري للمقياس.

وبعد دراسة الردود تم تعديل الصورة الأولية للمقياس ليشمل ٣٩عبارة وزعت على مجالين أساسيين هما : وضع السكان، التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة. يتضمن كل مجال نوعين من الأسئلة الموضوعية : الاختيار من متعدد، وعبارات الصواب والخطأ على النحو التالي :

- **المجال الأول :** وضع السكان وقد اشتمل على ١٣ سؤالاً، ٦ أسئلة من نوع الاختيار من متعدد و٧ أسئلة أخرى من نوع عبارات الصواب والخطأ.
- **المجال الثاني :** التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة وقد اشتمل على ٢٦ سؤالاً، ١٤ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، ١٢ سؤالاً من نوع الصواب والخطاء.

ثبات أداة الدراسة:

لتأكيد أن أدوات الدراسة تعطي نفس النتائج إذا ما طبقت أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة، تم حساب معامل ارتباط مقياس المعرفة، باتباع طريقة إعادة الاختبار حيث طبق المقياس على ٩٣ معلمة من مختلف مراحل التعليم العام، ثم أعيد التطبيق للمقياس بعد أربعة عشر يوماً على نفس أفراد العينة مرة أخرى، وبعد جمع درجات المقياس على مستوى الكل والجزء في التطبيقين ولكل فرد تم إيجاد الثبات عن طريق إيجاد معامل الارتباط بحسابه من القيمة التامة لمعامل ارتباط بيرسون **Pearson Correlation coefficient** فكانت قيمة الارتباط للمقياس ككل ٠,٧١٣، في حين جاءت قيم معاملات الارتباط للمجالين الرئيسين (وضع السكان، التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة) ٠,٦٠٥ و ٠,٦٤١ على التوالي، و

معاملات الارتباط هذه تعد من الوجهة الإحصائية مقبولة ودالة إحصائياً، ولعل السبب في انخفاض قيم الارتباط إلى الحد الذي توصف فيه العلاقة بأنها من حيث قوة الارتباط متوسطة بحسب تصنيف هنكل Hinkle [٨١] مرجعه إلى الطريقة المحسوبة بها، إذ أن علماء المنهجية يذهبون إلى أن حساب معامل الثبات بطريقة الإعادة يقلل أو يبخس مقدار قيمة الارتباط مقارنة بحسابه بالطرق الأخرى [٨٢]، وهو ما تأكد بالفعل، فعند إعادة حساب معامل الثبات لنفس أفراد هذه العينة، بطريقة ألفا كرنباخ Alpha Cronbach، جاءت القيم للمقياس على مستوى الكل والجزء أعلى من القيم الناتجة عند حساب الثبات بطريقة الإعادة كما يتضح من الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

قيم معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات مقياس المعرفة عند إعادة حساب معامل الثبات لنفس العينة بطريقة ألفا كرتباخ لتحديد ثبات المقياس

مقياس المعرفة			
المجال	قيمة معامل الارتباط N = ٩٣	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
١- وضع السكان.	٠,٧٦٨	٠,٠٠٠٠	دال
٢- التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تعزز نوعية الحياة.	٠,٧٨٢	٠,٠٠٠٠	دال
مقياس المعرفة	٠,٧٩٩	٠,٠٠٠٠	دال

ومن خلال النظر في الجدول السابق يتضح أن قيم ألفا للمقياس ككل أو حتى للمجالات الرئيسية تدل على ثبات الأداة بدرجة معقولة ومقبولة للاطمئنان على نتائج هذه الدراسة.

مفتاح التصحيح:

تم تصحيح مقياس المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة وفق المعايير الآتية :

- تم إعداد نموذج للإجابات الصحيحة على فقرات المقياس.
- إعطاء درجة صفر عن كل إجابة خاطئة، وكذلك عن كل عبارة حددت لها أكثر من إجابة،أو تركت دون إجابة.
- إعطاء درجة واحده عن كل إجابة صائبة.

– بلغت الدرجة الكلية للمقياس ٣٩ درجة موزعة على مجالين رئيسيين، ١٣درجة لمجال المعرفة بالقضايا المتعلقة بوضع السكان، و ٢٦ درجة لمجال المعرفة بقضايا التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة.

– أن معيار الحكم على درجة المعرفة مبني على التوزيع الارباعي لدرجة المجال أو للدرجة الكلية للمقياس فالحصول على درجة تقع في منطقة الربع الأول (لدرجة المجال الرئيسي أو للدرجة الكلية للمقياس) يعني الحصول على أقل من ربع الدرجة النهائية للمقياس ككل أو للمجال الرئيسي. وهذا ينم عن مستوى معرفي متدن، في حين أن الحصول على درجة تقع في منطقة الربع الثاني تعني الحصول على درجة أقل من متوسط الدرجة النهائية للمقياس ككل أو للمجال الرئيسي)، أما الحصول على درجة تقع في منطقة الربع الثالث فهذا يعني الحصول على أكثر من متوسط الدرجة النهائية للمقياس ككل أو للمجال الرئيسي. مما يعكس مستوى معرفياً متوسطاً، أما الحصول على درجه واقعة في منطقة الربع الرابع للمجالات الرئيسية أو للدرجة الكلية للمقياس فتعني تحقيق أكثر من ثلاثة أرباع الدرجة النهائية للمقياس ككل أو للمجال الرئيسي مما يمكن معه القول إن مستوى المعرفة مرتفع أو أقرب إلى الارتفاع.

الأساليب الإحصائية:

بعد ترميز البيانات ورصدها في جداول برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) قامت الباحثة بمعالجتها إحصائياً لحساب :

- النسب المئوية لكل سؤال في مقياس المعرفة تبعا للتوزيع التكراري الواقع داخله.
- النسب المئوية لكل مصدر من مصادر المعرفة (الدراسة، وسائل الإعلام، قراءات خارجية، مصادر أخرى) وترتيبها ترتيباً تنازلياً.
- المتوسط الحسابي Arithmetic Mean لكل عبارة ولكل مجال من مجالات مقياس المعرفة الرئيسية، وكذلك الانحراف المعياري Standard Deviation لها، وترتيب العبارات والمجالات ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها.
- اختبار " ت " (T-tst) واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتحقق من صحة الفروض، ثم اختبار توكي (Tukey) عندما تكون قيمة ف (F) ذات دلالة إحصائية، وذلك للمقارنة البعدية، وقد حدد مستوى دلالة (٠,٠٥) لرفض أو قبول الفروض الصفرية

تحليل نتائج تطبيق أدوات الدراسة :

١- إجابة السؤال الأول :

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي نص على : **ما مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة ؟**

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمقياس ككل، ولكل مجال. كذلك حساب التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة وفق التوزيع الارباعي

للدرجة الكلية للمقياس وللمجالين الرئيسين، ومن ثم ترتيبها ترتيباً تنازلياً وفق مستوى الربع الذي تتركز فيه، والجدولان. رقم (٣)، (٤) يوضحان ذلك.

جدول رقم (٣)

قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى المعرفة بقضايا التِّربية السُّكانيَّة لأفراد العينة والتوزيع الإرباعي للدرجات والنسب المئوية لها على مستوى المقياس ومجاليه الرئيسين

المجال الرئيسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعرفة: التوزيع الأرباعي للدرجة	عدد المعلمات	النسبة المئوية
١- المعرفة بالقضايا المتعلقة بوضع السكان	٥,٦٠	١,٨٦	الربع الأول (الأدنى) : (أقل من ٣,٢٥ درجة)	٧٣	%١٠,٠١
			الربع الثاني : (من ٣,٢٦ إلى ٦,٥ درجة)	٣٣٤	%٤٥,٨٢
			الربع الثالث : (من ٦,٥١ درجة إلى ٩,٧٥ درجة)	٢٩٢	%٤٠,٠٦
			الربع الرابع (الأعلى) : (من ٩,٧٦ درجة إلى ١٣ درجة)	٣٠	%٤,١١
			الإجمالي	٧٢٩	%١٠٠
٢- المعرفة بقضايا التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة	١٥,٠١	٣,٢٣	الربع الأول (الأدنى) : (من صفر إلى ٦,٥ درجة)	٢	%٠,٢٧
			الربع الثاني : (من ٦,٥ درجة إلى ١٣ درجة)	١٤٨	%٢٠,٣١
			الربع الثالث : (من ١٣,١ درجة إلى ١٩,٥ درجة)	٤٣٨	%٦٠,٠٨
			الربع الرابع (الأعلى) : (من ١٩,٥١ درجة إلى ٢٦ درجة)	١٤١	%١٩,٣٤
			الإجمالي	٧٢٩	%١٠٠
على مستوى المقياس ككل	٢١,٦٨	٤,٣١	الربع الأول (الأدنى) : (من صفر إلى ٩,٧٥ درجة)	٢	%٠,٢٧
			الربع الثاني : (من ٩,٧٦ درجة إلى ١٩,٥ درجة)	١٨٢	%٢٤,٩٧
			الربع الثالث : (من ١٩,٥١ درجة إلى ٢٩,٢٥ درجة)	٥١١	%٧٠,١٠
			الربع الرابع (الأعلى) : (من ٢٩,٢٦ درجة إلى ٣٩ درجة)	٣٤	%٤,٦٦
			الإجمالي	٧٢٩	%١٠٠

وبالنظر في الجدول رقم (٣) يلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي لإجمالي درجات أفراد العينة على مقياس المعرفة بقضايا التّربية السُّكّانيّة ككل بلغ (٢١,٦٨)، وهذا المتوسط أعلى من نصف درجة المقياس الكلية (النهائية) المقدرة بـ (١٩,٥) مما يمكن معه القول إن أفراد عينة الدراسة على مستوى الكل يتمتّعن بمتوسط مستوى معرفي أعلى من متوسط الدرجة الكلية بنسبة ٥٥,٥٩% كما تشير بيانات الجدول إلى أن حوالي ٧٤,٧٦% من أفراد العينة قد حصلن على درجات تقع في الربعين الثالث والرابع مما يعني أن ثلاثة أرباع أفراد العينة قد حققن أكثر من نصف درجة المقياس الكلية، في حين بلغت نسبة أفراد العينة الحاصلين على درجات محصورة بين ٢٩,٢٦ و٣٩ درجة أي الأفراد الذين حققوا ٧٥% فأكثر من الدرجة الكلية للمقياس ٤,٦٦% وهم من يوصفون بامتلاك مستوى معرفي مرتفع. فيما كانت نسبة أفراد العينة الذين حصلوا على أقل من ربع الدرجة (أي أقل من٩,٧٥درجة)، وهم من يوصفون بامتلاك مستوى معرفي منخفض، ضئيلة حيث بلغت ٠,٢٧%، بواقع حالتين.

كما يبين الجدول رقم (٣) أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في المجال الأول أي مجال وضع السكان بلغ ٥,٦٠، وهذه الدرجة أقل من نصف الدرجة الكلية للمجال البالغة ٦,٥، مما يعني أن أفراد عينة الدراسة يتمتعون بمتوسط مستوى معرفي منخفض في هذا المجال، إذ جاءت٤٥,٨٢% من درجات أفراد العينة محصورة بين ٣,٢٥ و ٦,٥ درجة، مقابل ٤٠,٦% من أفراد العينة حصلوا على درجات محصورة بين٦,٥١ و٩,٧٥ درجة، أي الحصول على ٥٠,١١% إلى ٧٥% من درجة المجال. في

حين بلغت نسبة أفراد العينة الحاصلين على أكثر من ثلاثة أرباع الدرجة الكلية للمجال أي الحاصلين على درجات محصورة بين ٩,٧٦ و١٣ درجه ٤,١١% بواقع٣٠ حاله.

كما تكشف بيانات الجدول رقم (٣) أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في المجال الرئيسي الثاني (المعرفة بالقضايا المعنية بالتفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة) قد بلغ ١٥,٠١، وهذه المتوسطات أعلى من نصف الدرجة الكلية لهذا المجال والبالغة ١٣ درجة وهذا المتوسط يمثل نسبة ٥٧,٧٣% من الدرجة الكلية للمجال الثاني. كما تشير بيانات الجدول رقم (٣) أن ٧٩,٤٢%، أي نحو أربعة أخماس أفراد العينة يمتلكون مستوى معرفياً أعلى من نصف الدرجة الكلية للمجال منهن ١٩,٣٤%، أي خمس أفراد العينة يمكن أن يوصفون بأنهن يملكون مستوى معرفة مرتفع، حيث حصلوا على درجات تتراوح ما بين ١٩,٥١ – ٢٦ درجة، فيما شغل الخمس المتبقي الحاصلات على درجات محصورة مابين ٦,٧٥ درجة وأقل و١٣درجة.

ويوضح الجدول رقم (٤) العبارات الحاصلة على أعلى خمس متوسطات حسابية لاستجابات أفراد العينة على مقياس المعرفة، حيث يلاحظ أن أعلى خمسة متوسطات من جميع الأسئلة تنتمي للمجال الرئيسي الثاني (التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة).

جدول رقم (٤)

ترتيب العبارات التي حصلت على أعلى خمس متوسطات تنازليا على مستوى المقياس ككل

العبارة	رقم العبارة في المقياس	نوع العبارة في المقياس	المجال المنتمية إليه: المجال الرئيس	المجال المنتمية إليه: المجال الفرعي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١. من أكثر وسائل انتقال فيروس نقص المناعة (الإيدز) الاتصال الجنسي غير الشرعي.	١٧	صواب وخطأ	ثانيا: التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة	٢- على مستوى الفرد	ب- الحياة التناسلية والجنسية	٠,٩٥	٠,٢٠٨	١
٢. من الأمراض التي يمكن أن يصاب بها الإنسان عند ممارسة الجنس خارج إطاره الشرعي مرض الزهري).	٢٠	اختيار من متعدد		٢- على مستوى الفرد	ب- الحياة التناسلية والجنسية	٠,٩٢	٠,٢٧٥	٢
٣. تعد المملكة أحد البلدان التي تتبنى سياسة سكانية معلنة ترمي إلى خفض معدلات الخصوبة.	٨	صواب وخطأ		١- على مستوى المجتمع		٠,٨٨	٠,٣٢٠	٣
٤. أحد الأسباب وراء انخفاض نصيب الفرد من المياه العذبة في المملكة هو زيادة الطلب على المياه نتيجة لارتفاع النمو السكاني.	١٠٢	صواب وخطأ		٢- على مستوى الفرد	أ- الحياة العائلية وحياة الجماعة	٠,٨٤	٠,٣٧٠	٤
٥. من الآثار السالبة للنمو السكاني السريع في المملكة (ازدحام الفصول الدراسية والطرق والمواصلات	٩	اختيار من متعدد		١- على مستوى المجتمع		٠,٨٤	٠,٣٦٣	٤
٦. من الفيروسات التي يمكنها إصابة الجنين فيروس الحصبة الألمانية.	١٩	صواب وخطأ		٢- على مستوى الفرد	ب- الحياة التناسلية والجنسية	٠,٨٤	٠,٣٦٦	٤

كما يتبين من جدول رقم (٥) أن أربعة أسئلة من الأسئلة الحاصلة على أقل خمس متوسطات، تنتمي إلى المجال الأول (وضع السكان)، فيما ينتمي سؤال واحد من تلك الخمسة الأسئلة إلى المجال الثاني (التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة فيما يخص المجتمع).

جدول رقم (٥)

ترتيب العبارات التي حصلت على اقل خمس متوسطات تصاعديا على مستوى المقياس ككل

العبارة	رقم العبارة في المقياس	صيغة السؤال في المقياس	المجال المنتمية إليه: المجال الرئيسي	المجال المنتمية إليه: المجال الفرعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١. من أشهر نظريات السكان النظرية المالتوسية.	١٥	اختيار من متعدد	الثاني : التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة	١- على مستوى المجتمع	٠,٠٣	٠,١٦٧	١
٢. النمو السكاني يعد محصلة عنصرين هما المواليد والوفيات.	١	صواب وخطأ	الأول : وضع السكان	—	٠,١٩	٠,٣٩١	٢
٣. يقال عن مجتمع ما إنه مجتمع فتي إذا ارتفعت فيه نسبة صغار السن – أقل من ١٥ سنة – مقارنة بغيره من المجتمعات.	٦	اختيار من متعدد	الأول : وضع السكان	—	٠,٢١	٠,٤٠٨	٣
٤. من المبادئ التي تركز عليها منظومة حقوق الإنسان، ولها علاقة مباشرة في مجال التربية السكانية احترام حق الفرد في اختيار عدد الأطفال، والمدة الفاصلة بين مولود وآخر.	١٤	اختيار من متعدد	الثاني : التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة	١- على مستوى المجتمع	٠,٢٣	٠,٤٢١	٤
٥. تتشابه معظم البلدان العربية من حيث ارتفاع معدلات الخصوبة بها نظراً لتشابه الظروف الثقافية والاجتماعية لها.	٥	صواب وخطأ	الأول : وضع السكان	—	٠,٢٩	٠,٤٥٤	٥

٢- إجابة السؤال الثاني :

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي نص على : **ما مصادر المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة ؟**

تم حساب التكرارات واستخراج النسب المئوية لكل مصدر من المصادر الأربعة المحددة في استمارة مقياس المعرفة، وترتيبها تنازليا وفق النسب الحاصلة عليها كما حددها أفراد العينة، حيث تكشف بيانات الجدول رقم (٦) أن المصادر الأربعة المحددة في استمارة المقياس مثلت الأساس لاستقاء المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لأفراد العينة، وإن اختلف ترتيبها، حيث شكلت وسائل الأعلام المصدر الأساسي للمعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لـ ٨٢,٢ % من أفراد عينة الدراسة، يليها في الترتيب القراءة الخارجية بنسبة ٥٠,٥%، ثم الدراسة في المرتبة الثالثة حيث النسبة ٤٠,١%، في حين جاء خيار " مصادر أخرى " في ذيل القائمة بنسبة ٤,٥%.

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية لمصادر المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة

م	مصدر المعرفة	التكرار		الإجمالي	النسبة المئوية		الإجمالي	الترتيب
		لا تمثل مصدر	تمثل مصدر		لا تمثل مصدر	تمثل مصدر		
١	الدراسة	٤٣٧	٢٩٢	٧٢٩	%٥٩,٩	%٤٠,١	١٠٠,٠	٣
٢	الإعلام	١٣٠	٥٩٩	٧٢٩	%١٧,٨	%٨٢,٢	١٠٠,٠	١
٣	قراءات	٣٦١	٣٦٨	٧٢٩	%٤٩,٥	%٥٠,٥	١٠٠,٠	٢
٤	مصادر أخرى	٦٩٦	٣٣	٧٢٩	%٩٥,٥	%٤,٥	١٠٠,٠	٤

٣- إجابة السؤال الثالث :

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث الذي نص على : " هل هناك فرق أو ارتباط دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لدى المعلمات يرجع إلى متغير : المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة

في التدريس، الحالة الاجتماعية، وجود أبناء، عدد الأبناء، نوع الجنس للأبناء، تعليم الزوج ". تم التحقق من صحة فرض الدراسة الأول المتعلق به الذي نص على : " لا يوجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين مستوى المعرفة بقضايا التّربية السُّكّانيَّة لدى معلمات التعليم العام بالمدينة المنورة يمكن أن تعزى للاختلاف في متغير : المرحلة، المؤهل، التخصص، سنوات الخبرة، الحالة الاجتماعية، عدد الأبناء ونوع الجنس، تعليم الزوج "، من خلال حساب المتوسطات لاستجابات أفراد العينة على مقياس المعرفة ومن ثم إجراء اختبار "ت" (T-tst) للمتغيرات ثنائية المستوى وتحليل التباين الأحادي **ANOVA One Way** للمتغيرات ذات المستوى الأكثر من اثنين،حيث يتضح من الجدولين رقم (٧) (٨) ما يلي :

١. أن قيمة "ف" كانت دالة بالنسبة لمتغير المرحلة على مستوى المجموع الكلي لمقياس المعرفة، ولإيجاد الفروق البينية بالنسبة للمجموع الكلي لمقياس المعرفة،.تم استخدام اختبار توكي للمقارنات البعدية Tukey الذي كشف عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطات معلمات المرحلة الابتدائية والثانوية لصالح معلمات المرحلة الثانوية للمجموع الكلي لمقياس المعرفة.

٢. أن قيمة "ف" كانت دالة بالنسبة لمتغير المؤهل على مستوى المجموع الكلي، ولتحديد الفروق البينية بالنسبة لمتغير المؤهل التي كشف تحليل التباين الأحادي عن دلالتها فقد تم استخدام الاختبار البعدي لتوكي Tukey، الذي لم يتمكن من تحديد دلالة الفروق بين متوسطات الفئات الثلاث (دبلوم ثانوي، دبلوم الكلية

المتوسطة، بكالوريوس تربوي) التي وزع عليها المؤهل العلمي بالنسبة للمجموع الكلي لمقياس المعرفة.

٣. كشفت نتائج اختبار تحليل التباين لاستجابات أفراد العينة على مقياس المعرفة تبعاً لمتغير التخصص، أن قيمة " ف" كانت دالة بالنسبة للمجموع الكلي لمقياس المعرفة،ولتحديد الفروق البينية بين المتوسطات للمجالات التي كشف تحليل التباين عن وجود فروق إحصائية بين مُتوسطاتها عائدة لمتغير المؤهل،استخدمت الباحثة اختبار توكي Tukey الذي جاءت نتائجه لتوضح الآتي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمات الدراسات الإسلامية ومعلمات العلوم في المجموع الكلي لصالح متوسطات استجابات معلمات العلوم.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمات الدراسات الإسلامية ومعلمات اللغة الانجليزية في المجموع الكلي لصالح متوسطات استجابات معلمات اللغة الانجليزية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمات العلوم والمعلمات العامات في المجموع الكلي لصالح متوسطات استجابات معلمات العلوم.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمات العلوم وفئة معلمات التخصصات المتفرقة الأخرى في المجموع الكلي لصالح متوسطات استجابات معلمات العلوم.

٤. كشفت نتائج اختبار"ت" أن قيمة "ت" عند مستوى ٠,٠٥ غير دالة على مستوى المجموع الكلي لمقياس المعرفة، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين(أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر) التي وزع عليها متغير الخبرة في مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية.

٥. كشفت نتائج اختبار " ت " لاستجابات أفراد العينة على مقياس المعرفة تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية، أن قيمة " ت" كانت غير دالة بالنسبة للمجموع الكلي لمقياس المعرفة، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي المعلمات المتزوجات والمعلمات غير المتزوجات في مستوى المعرفة بقضايا التربية السكانية التي شملها المقياس.

٦. كشفت نتائج اختبار تحليل التباين لاستجابات أفراد العينة على مقياس المعرفة تبعاً لمتغير عدد الأبناء وجنسهم،أن قيمة " ف" غير دالة إحصائيا،مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة بقضايا التربية بين المعلمات يمكن أن يرجع إلى عدد الأبناء وكذلك جنسهم.

٧. كشفت نتائج اختبار تحليل التباين لاستجابات أفراد العينة على مقياس المعرفة تبعاً لمتغير تعليم الزوج، أن قيمة " ف" غير دالة إحصائيا،مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المعرفة بقضايا التربية بين المعلمات يمكن أن يرجع إلى متغير تعليم الزوج.

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين لدلالة الفرق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المعرفة ككل التي تعزى إلى متغير المرحلة، المؤهل، التخصص،الخبرة، عدد الأبناء، نوع الجنس للأبناء، تعليم الزوج

المتغير	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الفعلية	مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
المرحلة	بين المجموعات	٢٠٠,٦٣٢	٢	١٠٠,٣١٦	٥,٣٣٣	٠,٠٠٥	دالة
	داخل المجموعات	١٣٦٥٧,٦١٥	٧٢٦	١٨,٨١٢			
	الكل	١٣٨٥٨,٢٤٧	٧٢٨				
المؤهل	بين المجموعات	١٣٤,٥٨٧	٢	٦٧,٢٩٤	٣,٦٠٦	٠,٠٢٨	دالة
	داخل المجموعات	١٣١٩٢,٩٠٧	٧٠٧	١٨,٦٦			
	الكل	١٣٣٢٧,٤٩٤	٧٠٩				
التخصص	بين المجموعات	٥٢٨,١٤١	٧	٧٥,٤٤٩	٤,١٥٧	٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	١٢٤٥١,١٥٧	٦٨٦	١٨,١٥			
	الكل	١٢٩٧٩,٢٩٨	٦٩٣				
عدد الأبناء	بين المجموعات	١٧,٠٩٧	٣	٥,٦٩٩	٠,٣٠٧	٠,٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٢٣٥٧,٠٩	٦٦٦	١٨,٥٥٤			
	الكل	١٢٣٧٤,١٨٧	٦٦٩				
نوع الجنس للأبناء	بين المجموعات	٦٨,٠١٦	٣	٢٢,٦٧٢	١,٢٢٩	٠,٢٩٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٨٣٥,١٠١	٥٣٣	١٨,٤٥٢			
	الكل	٩٩٠٣,١١٧	٥٣٦				
تعليم الزوج	بين المجموعات	١٣٤,٦٠٨	٤	٣٣,٦٥٢	١,٨١	٠,١٢٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٤١٢,٦٣٩	٦١٤	١٨,٥٨٧			
	الكل	١١٥٤٧,٢٤٧	٦١٨				

جدول رقم (٨)

نتائج اختبار ت لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المعرفة التي تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس، تعليم الزوج

المتغير		عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية الفعلية	الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
سنوات الخبرة	أقل من عشر سنوات عشر سنوات وأكثر	١٨٩	٢٢,٢٩١	٤,٤٢٢٥	-٠,٧٩٣	٠,٤٢٩	غير دالة
الحالة الاجتماعية	غير متزوجة	٧٩	٢٢,٠٢٥٣	٤,٩٥٠٩٨	-٠,٨٨٧	٠,٣٧٧	غير دالة
	متزوجة	٦٤٦	٢٢,٥٤١٨	٤,٢٨٨٨٧			

مناقشة النتائج:

تؤكد قيمة المتوسط الإجمالي والبالغة ٢١,٢٧ درجة لمقياس المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة ككل أن مستوى المعرفة عند أفراد عينة الدراسة كان أعلى من نصف الدرجة الكلية للمقياس (المتوسط الافتراضي) إلا أن القيمة المفردة لمتوسط كل مجال من المجالات الرئيسة جاءت مختلفة حيث تفاوتت قيمة المتوسطات بين أعلى من نصف الدرجة الكلية للمجال وأقل منها، إذ حقق أفراد العينة متوسطاً يشكل ما نسبته ٤٣% من الدرجة الكلية للمجال الأول (وضع السكان)، فيما حصل أفراد العينة على متوسط يشكل ما نسبته ٥٧,٧٣% من الدرجة الكلية للمجال الثاني، وبمقارنة متوسط الدرجات المتحصل عليها في المجالين الرئيسين (المعرفة بقضايا وضع السكان، والمعرفة بقضايا التفاعل بين العمليات السكانية وسواها من العوامل التي تقرر نوعية الحياة) نجد أن أفراد العينة قد حصلوا على درجات أعلى من نصف الدَّرَجَة الكلية للمجال الثاني، في حين كانت الدرجة المتحصل عليها في المجال الأول أقل من نصف الدرجة الكلية للمجال الأول.

ولعل ما يفسر النتيجة السابقة أن القضايا المرتبطة بالمجال الثاني أكثر ارتباطاً بخلفية المعلمات، حيث توجد وقائع حياتية يعاصرنها تجعلهن يدركن طبيعة العلاقة بين العمليات السكانية والعوامل الأخرى التي تقرر نوعية الحياة مثل انخفاض المستوى المعيشي للأسرة بزيادة عدد الأبناء، قلة فرص العمل وارتفاع معدلات البطالة، صعوّبة الحصول على شقق للسكن وارتفاع إيجاراتها، ارتفاع أعداد الطلاب داخل الفصول، انقطاع المياه وإلى غير ذلك من قضايا، أما انخفاض تحصيل المعلمات في المجال الأول (وضع السكان) فقد يكون مرجعه إلى أنه يتضمن مفاهيم وقضايا تحتاج إلى تعليم منهجي

أي من خلال مناهج دراسية مثل تلك المفاهيم المرتبطة بالنمو السكاني، التركيب السكاني، الهجرة، نظريات السكان، الإعالة الديمغرافية، وطبيعي في ضوء غياب برنامج معتمد في التعليم السعودي للتربية السكانية يكسب الأفراد حداً أدنى من المعارف الديمغرافية عن وضع السكان في المجتمع من خلال منهج مستقل أو من خلال نشرها داخل مناهج متعددة بما يتناسب مع طبيعة المادة المعروضة، بجانب غياب الرافد البديل لإمداد الأفراد بتلك المعلومات.

وبمقارنة هذه النتيجة في جزئها الأول (ارتفاع مستوى معرفة المعلمات على مستوى المجموع الكلي للمقياس عن متوسط الدرجة الكلية) مع الدراسات التي اهتمت بقياس التحصيل المعرفي في التَّربية السُّكَّانيَّة للعينات البحثية المختلفة، نجد أنها تتفق مع ما كشفت عنه دراسة فان بير (Van Peer, 2006) التي أشارت إلى أن مستوى المعرفة الشاملة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لطلاب بلدان المرصد الأوربي للتربية السكانية جاء أعلى من المتوسط، باستثناء المستوى المعرفي للطلاب الإيطاليين الذين سجلوا متوسطاً معرفياً أقل من المتوسط الافتراضي للمقياس، في حين اختلفت مع ما توصلت إليه دراسة علي (١٩٩٤م)، حيث جاء المتوسط الكلي للعينة البحثية في تحصيل المفاهيم السكانية دون المتوسط، أما فيما يخص جزء النتيجة الثاني المتعلق بمجال وضع السكان فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة علي (١٩٩٤م) في هذا المجال الذي جاء تحت مسمى (السكان والديمغرافية) في دراسة علي من حيث انخفاض الحصيلة المعرفية فيه مقارنة بغيره من المجالات التي خدمتها دراسة علي (١٩٩٤م). وتجدر الإشارة هنا أنه لابد من الأخذ في الاعتبار أن دراسة فان بير (Van Peer, 2006)، ودراسة علي (١٩٩٤م) قد أجريت في بلدان عملت على دمج برامج التُّربية السُّكَّانيَّة داخل مناهجها في جانب، وفي جانب آخر

اختلاف المجالات التي ركزت عليها الدراستين السابقتين مقارنة بالمجالات التي ركزت عليها الدراسة الحالية.

أما على مستوى الأسئلة المفردة فقد تراوحت المتوسطات بين ٠,٩٥ للعبارة رقم (١٧) في عبارات الصواب والخطأ (إن من أكثر وسائل انتقال فيروس نقص المناعة (الإيدز)الاتصال الجنسي غير الشرعي)، و٠,٠٣ للعبارة رقم (١٥) من عبارات الاختيار من متعدد (من أشهر نظريات السكان النظرية المالتوسية)، والنتيجة في شقها الأول والثاني قد تبدو طبيعية في ضوء التكثيف غير المسبوق في السنوات الأخيرة لبرامج التوعية الصحية خاصة تلك المرتبطة بمكافحة مرض الإيدز التي أولتها الهيئات الطبية والتعليمية والإعلامية في المملكة عناية خاصة[1]، في حين تبدوا المعلومات الخاصة بنظريات السكان قضية تحتاج إلى تعليم منهجي وهو ما لا تشكل مناهج التعليم السعودي رافدا معرفيا قويا له.

كما تبين من نتائج التحليل الإحصائي أن ٨٢,٢% من أفراد عينة الدراسة أفادوا بأن وسائل الإعلام كانت مصدر المعلومات الأول لديهم، يليها القراءات الخارجية، ثم الدراسة، فيما شكلت المصادر الأخرى والتي حصرتها عينة الدراسة في المحاضرات والندوات والنقاشات العامة الرافد الأدنى بنسبة بلغت ٤,٦%، وهذا أمر طبيعي في ضوء تزايد الدور التعليمي للإعلام الترفيهي وتعدد مصادره، وعدم وجود برنامج معتمد للتربية

1 تقوم مراكز الوحدة الطبية المدرسية بالتعاون مع وزارة الصحة ضمن فعالية اليوم العالمي للايدز منذ عشر سنوات بإلقاء محاضرات وندوات داخل المدارس، إضافة للحملات التثقيفية التي تقوم عليها مراكز رعاية الأمومة والطفولة داخل العيادات الخاصة بذلك في المستوصفات الصحية.

السكانية في مناهج التعليم النظامي في المملكة العربية السعودية، ناهيك عن حساسية موضوعات التَّربية السُّكَّانيَّة في المجتمعات ذات الثقافة المحافظة مثل المجتمع السعودي حتى عهد قريب مما يخفض إمكانية أن تشكل محوراً صريحاً للمحاضرات والندوات والمناقشات العامة بين الناس. وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره بيوترو وريمون Piotrow and Rimon (١٩٩٩م) من أن برامج الاتصال في التعليم الترفيهي من خلال ما عملت عليه في التوعية والتثقيف بقضية تنظيم النسل كانت المؤثر الأساسي في خفض معدلات الخصوبة والسيطرة على النمو السكاني السريع في دول آسيا من خلال زيادة قناعات شعوبها بأن تلك الزيادة السريعة تتطلب حاجة إلى توفير موارد أكثر.

كما يتضح من مقارنة نتائج إجابة المعلمات وجود اختلاف في مستوى المعرفة بين معلمات المرحلة الابتدائية ومعلمات المرحلة الثانوية، إذ جاءت متوسطات إجابات معلمات المرحلة الثانوية أعلى من متوسطات إجابات معلمات المرحلة الابتدائية على مستوى المقياس ككل، مما يدل على أن لمتغير المرحلة أثراً في مستوى المعرفة بقضايا التَّربية السُّكَّانيَّة لدى معلمات التعليم العام، وقد لا يكون من المستغرب أن يحقق معلمات المرحلة الثانوية مستوىً معرفياً أعلى مما حققه معلمات المرحلة الابتدائية لسببين، الأول أن جميع معلمات المرحلة الثانوية هن من الحاصلات على مؤهل لا يقل عن درجة البكالوريوس، في حين أن هناك نسبة٩,٩% من معلمات المرحلة الابتدائية هن من الحاصلات على دبلوم ثانوي، وهناك١٩,٣% من المعلمات الموزعات على المرحلتين الابتدائية والمتوسطة هن من الحاصلات على دبلوم الكلية المتوسطة يتركز معظمهم في المرحلة الابتدائية، والسبب الثاني قد تعد مناهج المرحلة الثانوية رافداً معرفياً أكثر شمولية وعمقاً في تناول بعض قضايا التَّربية السُّكَّانيَّة من مناهج المرحلة الابتدائية.

كما بينت النتائج عدم وجود اختلاف جوهري في مستوى المعرفة بين المعلمات في الفئات الثلاث المتناظرة لمتغير المؤهل على مستوى المقياس ككل، مما يعني أن متغير المؤهل ليس له دور فاعل في زيادة أو نقص المستوى المعرفي بقضايا التّربية السُّكّانيّة لدى المعلمات على مستوى المقياس ككل، وقد تكون هذه النتيجة طبيعية لسبب منطقي هو أن الإلمام بقضايا التّربية السُّكّانيّة ليست ضمن الكفايات التي تعمل مؤسسات إعداد المعلمين في المملكة باختلاف مستوياتها على إكسابها لطلابها، مما يجعل الاختلافات بين متوسطات إجابات المعلمات على مقياس المعرفة هي اختلافات غير جوهرية،

وعن أثر متغير التخصص على التحصيل المعرفي بقضايا التّربية السُّكّانيّة، فقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود اختلافات بين مستوى المعلمات في تخصصات بذاتها على مستوى المقياس الكلي،حيث كشفت النتائج على مستوى مقياس المعرفة ككل عن ارتفاع المستوى المعرفي لدى معلمات العلوم بقضايا التّربية السُّكّانيّة مقارنة بالمستوى المعرفي لمعلمات الدراسات الإسلامية والمعلمات العامات (خريجات معاهد المعلمات)، وكذلك لدى معلمات اللغة الانجليزية مقارنة بمعلمات الدراسات الإسلامية، والتعليل المقبول لهذه النتيجة في جزئها الأول أن تخصص العلوم من التخصصات الحيوية التي يتضمن محتواها كثيراً من قضايا التّربية السُّكّانيّة خاصة فيما يرتبط بقضايا الموارد البيئية إذ ضم مقياس المعرفة خمسة أسئلة ترتبط بهذا الجانب، وكذلك القضايا المرتبطة بحياة الفرد الجنسية والتناسلية التي تبث في منهاج العلوم حيث ضم مقياس المعرفة منها سبع فقرات، في حين قد لا يولي محتوى المقررات الدراسية لتخصص الدراسات الإسلامية أو

برامج إعداد المعلمات العامات اهتماماً بمثل تلك القضايا. ولعل ما يشكل موضع تساؤل هنا أن لا توجد فروق جوهرية بين الرصيد المعرفي بقضايا التّربية السُّكّانيّة لمعلمات الاجتماعيات ومعلمات التخصصات الأخرى على مستوى المقياس ككل، نظراً لأن جزءاً كبيراً من محتوى التّربية السُّكّانيّة يقوم على معلومات جغرافية،. وعند ربط هذه النتيجة مع ما انتهت إلية الدراسات التي اهتمت بقياس المستوى المعرفي نجد أنها تتفق مع نتائج فان بير (Van Peer, 2006) التي أوضحت أن متغير الخلية الدراسية (نوع الدراسة) ذو تأثير على معدل المعرفة خاصة في بُعد الهجرة، في حين كانت غير متفقة مع نتيجة دراسة علي (١٩٩٤م) التي كشفت عن عدم تأثير التخصص على تحصيل الطلاب للمفاهيم السكانية وقد يعود ذلك إلى أن التخصصات التي تضمنتها دراسة علي (١٩٩٤م) محدودة في تخصصين ومتقاربة كونها فرعين لتخصص واحد (الدراسات الاجتماعية في فرعيها الجغرافيا والتاريخ).

كما بينت النتائج عن عدم وجود اختلاف في مستوى المعرفة بقضايا التّربية السُّكّانيّة بين المعلمات بناء على متغير الخبرة في التدريس، مما يدل على أن متغير الخبرة ليس له دور فاعل على مستوى المعرفة بقضايا التّربية السُّكّانيّة عند معلمات . التعليم العام، ولعل التعليل الذي سبق تقديمه من عدم تأثير متغير المؤهل على مستوى المعرفة بقضايا التّربية السُّكّانيّة نتيجة لعدم توافر قاعدة معرفية مكتملة ومتوازنة داخل محتوى المقررات الدراسية في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة ينسحب هنا أيضاً، إضافة إلى أن وضع محتوى المقررات الدراسية في المراحل المختلفة من التعليم العام لا يختلف في قدرته عن محتوى مقررات تلك المؤسسات على إكساب المعلم رصيداً معرفياً في تلك القضايا.

وفي المقابل كشفت نتائج الدراسة أن المستوى المعرفي لم يتغير بتأثير جميع المتغيرات الاجتماعية (الحالة الاجتماعية، عدد الأبناء ونوع الجنس لهم، تعليم الزوج)، وما تجدر الإشارة إليه أن جميع الدراسات السابقة التي رجعت لها الباحثة وقامت بقياس المستوى المعرفي لم تولِ المتغيرات الاجتماعية اهتماماً، باستثناء المتغيرات الاجتماعي التي تناولتها دراسة فان بير (Van Peer, 2006) المتمثلة في متغير الدخل ومهنة الأب وثبت أن لهما دوراً مؤثراً وفاعلاً على مستوى تحصيل الطلاب في مواضيع الهجرة والتضامن مع المسنين.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة في جانبها النظري والميداني فإن الباحثة توصي بالآتي :

على مستوى وزارة الاقتصاد والتخطيط :

- بناء سياسات سكانية تقوم على الاعتراف الصريح بالمشكلة السكانية، والدعوة إلى مواجهتها، من خلال تبني موقف واضح ومعلن لخفض معدلات الخصوبة، وتحقيق توزيع جغرافي أفضل للسكان.
- وضع استراتيجية سكانية جدية تشمل إضافة إلى البرامج التي تضمنتها السياسة السكانية التي طرحت مؤخرا في خطة التنمية الثامنة برامج تنظيم الأسرة، وإعادة توزيع برامج التنمية الاجتماعية والاقتصادية بين المناطق وداخلها.
- تحديد أهداف تلك الاستراتيجية بوضوح وموضوعية بحيث يكون من ضمنها:
    - العمل على تخفيض معدلات النمو السكاني.

- العمل على تحسين الخصائص السكانية للتركيب العمري للسكان والارتقاء بها.
- العمل على تحقيق توزيع جغرافي أفضل للسكان في المملكة.

على مستوى برامج مؤسسات إعداد المعلمات :

- العمل على تضمين التَّربية السُّكَّانيَّة في كليات التربية وإعداد المعلمات تساعد على إكساب المعلمات اتجاهات نحو المشكلة السكانية في المملكة والحلول المناسبة لعلاجها.

على مستوى وزارة التربية والتعليم :

- ❖ تطوير معارف واتجاهات المعلمات نحو المسائل السكانية من خلال تصميم برنامج تدريبي لتوعية المعلمات بخطورة المشكلة السكانية وتعديل اتجاهاتهن نحوها.
- ❖ تزويد المكتبات المدرسية بمراجع ومصادر حديثة في مجال التَّربية السُّكَّانيَّة.
- ❖ تنظيم ورش عمل لإكساب وتطوير مهارات المعلمات الضرورية لفهم الوضع السكاني السائد في المجتمع وإدراك التطورات الاجتماعية والاقتصادية المرافقة له.

على مستوى وزارة الثقافة والإعلام :

وضع إستراتيجية إعلامية لخدمة التَّربية السُّكَّانيَّة مستنده على التراث الإسلامي ومشروع السياسة السكانية الجديد في المملكة إطاراً عاماً وأساسياً صالحاً لعمل وسائل.

المراجع

١. الخريف، رشود محمد (٢٠٠٣م)، السكان : المفاهيم والأساليب والتطبيقات، الرياض، ب. ن، ص ٨١ ؛ ص١٥٩ ؛ ص١٥٩ ؛ ص١٥٩ ؛ ص٤٥٢– ٤٥٣.

٢. براون، ليستر ؛ وجاردنر، جاري ؛ وهالويل، برايان (١٩٩٩م)، ترجمة أحمد أمين الجمل (٢٠٠٠م)،" أبعاد التحدي السكاني : ما وراء مالثوس،"، سلسلة التحديد البيئي، القاهرة : الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، ص٢٦.

٣. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠٠٣م)، تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣م، نيويورك، برنامج الأمم المتحدة، ص٢٥٣ ؛ ص٢٥١ ؛ ص٢٥١ ؛ ص٢٥٣ ؛ ص٢٥٣ ؛ ص٢٥١ ؛ ص٢٥١ ؛ ص٢٧١.

٤. معهد الموارد العالمية ؛ وبرنامج الأمم المتحدة للبيئة ؛ وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ؛ والبنك الدولي (١٩٩٦/١٩٩٧م)، موارد العالم : دليل البيئة العالمية – البيئة الحضرية، نيويورك، منشورات معهد الموارد العالمية، ص١.

٥. الهذلول، صالح بن علي (٢٠٠٣م)، " النمو السكاني ومستقبل التنمية الحضرية بدول مجلس التعاون الخليجي "، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، ع١٠٩، الكويت، مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت، ص٥٧ ؛ ص١٩ ؛ ص١٩.

٦. السيد، السيد عبد المعطي (١٩٩٩م)، علم اجتماع السكان، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص٣٩٧.

٧. سلوم، طاهر عبد الكريم (٢٠٠٤/٢٠٠٥م)، المرجع في التربية البيئية والتربية السكانية، دمشق، منشورات جامعة دمشق – كلية التربية، ص٤٦٠ ؛ ص٤٧٨ ؛ ص٤٧٨–٤٧٩ ؛ ص٤٧٩.

٨. عبد الناظر، أحمد(٢٠٠٤م)،"السياسات السكانية وعلاقتها بالتنمية المستدامة"، ندوة السياسات السكانية لمجلس التعاون لدول الخليج العربي، الدوحة ١٩–٢٠ إبريل ٢٠٠٤م، مجلس التخطيط– الأمانة العامة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، ص١٣ ؛ ص١٤ ؛ ص١٤ ؛ ص٣٨–٣٩.

٩. وزارة الاقتصاد والتخطيط، (ب. ت)، خطة التنمية الثامنة (١٤٢٥ – ١٤٣٠هـ / ٢٠٠٥ – ٢٠٠٩م)، الرياض، وزارة الاقتصاد والتخطيط، ص٢٠٤؛ ص٢٠٥؛ ص٤–٥؛ ص٢١١؛ ص٣٥٥؛ ص٢٠٣؛ ص٢٠٤؛ ص٢٠٤؛ ص٢٠٤؛ ص٢٠٤؛ ص٢٠٥؛ ص١٩٢؛ ص٢٠٥؛ ص٢٠٨؛ ص١٤٥؛ ص١٤،٥٦؛ ص١٦٣–١٦٤،٢٠٤؛ ص١٥٨؛ ص١٦٣؛ ص١٩١؛ ص٤–٥؛ ص٥٣٠؛ ص٤٢٨؛ ص٤١٢؛ ص٤١١؛ ص٤٣٠؛ ص٤٢٢؛ ص٤٢٢؛ ص٤١١؛ ص٤١٩؛ ص٣٨٢؛ ص٣٨٣؛ ص٣٨٤،٣٨٦؛ ص٢١١–٢١٢؛ ص٢١١–٢١٢؛ ص٢٠٤ ؛ ص٢١١.

١٠. الربدي، محمد صالح (١٤٢٦هـ – ٢٠٠٥م)، دراسات في سكان المملكة العربية السعودية : مصادر المعلومات والبيانات السكانية، الرياض، (ب. ن) (ب. م)، ص٣٨٩؛ ص١٧٣؛ ص٣٨٩؛ ص١٧٣؛ ص٢٤٩؛ ص٢١٦؛ ص٣٣٥؛ ص٣١١–٣٢٢.

١١. الخريف، رشود محمد (١٤٢٠هـ)، "التركيب العمري والنوعي لسكان المملكة العربية السعودية : دراسة التباين الجغرافي والتغيرات الديمغرافية "، مجلة الدارة، ع٢، الرياض، دارة الملك عبد العزيز، ص٢٧ ؛ ص٢٧.

١٢. صندوق الأمم المتحدة للسكان (٢٠٠٥م)، حالة سكان العالم ٢٠٠٥م، نيويورك، صندوق الأمم المتحدة للسكان، ص١١٢ ؛ ص١١٣ ؛ ص١١٢ ؛ ص٣٥١.

١٣. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٩٠م)، كتاب مرجعي في التربية السكانية – الجزء الرابع : السكان والاقتصاد في الوطن العربي، عمان، صندوق الأمم المتحدة للسكان، ص١٤٧ ؛ ص١٤٧.

١٤. وزارة التخطيط، (ب. ت)، خطة التنمية الرابعة (١٤٠٥ – ١٤١٠هـ)، الرياض، وزارة التخطيط، ص٤٨ ؛ ص٤٨.

١٥. وزارة التخطيط، (ب. ت)، خطة التنمية السابعة (١٤٢٠ – ١٤٢٥هـ) (٢٠٠٠–٢٠٠٤م)، الرياض، وزارة التخطيط، ص٦٤ ؛ ص١٥٥ ؛ ص٦٤.

١٦. خزندار، عابد (١٤٢٣هـ – ٢٠٠٣م)، " ملاحظات حول تقرير مؤسسة النقد "، جريدة عكاظ، ع١٣٣٠٨، الأحد غرة ذي الحجة ١٤٢٣هـ الموافق ٢ فبراير ٢٠٠٣م، ص٣٦ ؛ ص٣٦.

١٧. الخريف، رشود محمد (٢٠٠١م)، " ممارسة تنظيم الأسرة ومحدداتها لدى النساء السعوديات : دراسة لبيانات المسح الديمغرافي في عام ١٩٩٩م "، مجلة العلوم الاجتماعية، ع٤، مج٢٩، الكويت، مجلس النشر العلمي –جامعة الكويت، ص١٢٧–١٢٨.

١٨. اليونسكو (١٩٨٦م)، إعداد المعلمين في مجال التربية السكانية – دليل عملي، ترجمة ونشر شعبة التربية السكانية، باريس، قسم علوم التربية ومضامين التعليم وأساليبه، ص٢٢ ؛ ص١٦ ؛ ص٢٥–٢٧ ؛ ص٢٢ ؛ ص٢٣.

١٩. الأحمد، عدنان وآخرون (٢٠٠٣/٢٠٠٤م)، التربية البيئية والسكانية، دمشق، منشورات جامعة دمشق – كلية التربية، ص١٩٤ ؛ ص٢٨٧–٢٨٨.

٢٠. اللقاني، أحمد حسين ؛ وجميل، محمد السيد (١٩٨١م)، تدريس التربية السكانية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ص٥ ؛ ص٦٨–٦٩ ؛ ص٧٥–٧٦.

٢١. علي، رضا محمد توفيق (١٩٩٤م)، " برنامج مقترح في التربية السكانية لإعداد معلمي الدراسات الاجتماعية بكليات التربية "، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق فرع بنها، جمهورية مصر العربية، ص٢ ؛ ص٦٣–٦٤ ؛ ص٦٢.

٢٢. إسماعيل، أحمد على (١٩٨٩م)، أسس علم السكان وتطبيقاته الجغرافية، القاهرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ص٢٣٠.

٢٣. المحمود، محمد على (١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م)، " الانفجار السكاني "، جريدة الرياض، ع١٢٨٠٦، الخميس ١٧جماد الأول ١٤٢٤هـ الموافق ١٧ يوليو ٢٠٠٣م، ص٢٣ ؛ ص٢٣ ؛ ص٢٣ ؛ ص٢٣ ؛ ص٢٣.

٢٤. وزارة الاقتصاد والتخطيط، (ب.ت)، النتائج الأولية للتعداد العام للسكان والمساكن١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م)، الرياض، مصلحة الإحصاء العامة، ص٣.

٢٥. التيجاني، ظاهر التيجاني (٢٠٠٥م)، السياسة السكانية للمملكة العربية السعودية، الرياض، وزارة الاقتصاد والتخطيط، ص١٢ ؛ ص١٨.

٢٦. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (١٩٩٩م)، تقرير التنمية البشرية ١٩٩٩م، نيويورك، برنامج الأمم المتحدة، ١٦٩.

٢٧. الأمانة العامة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية (١٤٢٢هـ – ٢٠٠٢م)، النشرة الاقتصادية، ع١٧، الرياض، الأمانة العامة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

http://www.unece.org/pau/ept/present/summary/summ-of-delib-ar.doc.

تاريخ الزيارة ٢٤/١٠/١٤٢٧هـ.

٢٨. النعيم، عبد الله العلي (٢٠٠٤م)،" الأحياء العشوائية وانعكاساتها الأمنية "، ندوة الانعكاسات الأمنية وقضايا السكان والتنمية، القاهرة ٢٥/١٢/٢٠٠٤م،الموقع على الانترنت :

http://www.araburban.org/AUDI/Arabic/Articles/Article12.htm. تاريخ الزيارة٢٣/٨/١٤٢٧هـ

٢٩. السباعي، بسام ؛ وأوغلي، عصام الشيخ (١٩٩٣م)، " أثار النمو السكاني السريع على التنمية الاقتصادية والاجتماعية في سوريا (الدخل – الادخار – الاستثمار – الاستخدام – التعليم – البطالة) "، ندوة وزارة الإعلام في الجمهورية العربية السورية وصندوق الأمم المتحدة للسكان، الإعلام وقضايا التنمية والسكان، المنعقدة في محافظات حمص – دير الزور – درعا، الثلاثاء ١٣-١٤ يناير ١٩٩٣م، ص١٩٤.

٣٠. غبان، محروس أحمد وآخرون (١٤٢٥هـ – ٢٠٠٤م)، البطالة : الأسباب وطرق المعالجة، ط٢، المدينة المنورة، إمارة منطقة المدينة المنورة، ص١٠٤ ؛ ص١٠٥.

٣١. وزارة التخطيط، (ب. ت)، النشرة الاقتصادية السعودية (١٤٢٢ – ١٤٢٣هـ/ ٢٠٠٢م)، الرياض، وزارة التخطيط، ص٦٦.

٣٢. البكر، محمد عبد الله (١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م)، أثر البطالة في البناء الاجتماعي : دراسة تحليلية للبطالة وأثرها في المملكة العربية السعودية، الهيئة العليا لتطوير مدينة الرياض – الدراسات والبحوث – الموقع على الانترنت :

http://www.arryadh.com/Economic/leftBar/Aresearches/..../..../3doc-cvasp.

تاريخ الزيارة ١٤٢٧/٩/٢٨هـ

٣٣. دار الخليج للصحافة والطباعة والنشر (٢٠٠٢/ ٢٠٠٣م)، التقرير الاقتصادي الخليجي، الموقع على الانترنت :

http://www.alkhaleej.ae/study-center-economy.html. تاريخ الزيارة ١٤٢٧/٢/٢٨هـ

٣٤. إبراهيم، عبد اللطيف (١٤٢١هـ – ٢٠٠٠م)، " مصادر المياه والتحديات المائية التي تواجهها دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية "، ورقة عمل، الندوة الأولى لترشيد استخدام المياه وتنمية مصادرها، الرياض، ٩ – ١٣ محرم ١٤٢١هـ/ ١٤– ١٨ أبريل ٢٠٠٠م، ص٥.

٣٥. التميمي، عبد الملك خلف (١٩٩٩م)، المياه العربية التحدي والاستجابة، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ص٢٠٠ ؛ ص١٨٧.

٣٦. الفقي، إبراهيم محمد علي (١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م)، " إدارة الموارد المائية في مجلس التعاون : الاحتياجات والاستراتيجيات "، مؤتمر الخليج السادس للمياه تحت شعار " الماء في دول مجلس التعاون من أجل تنمية مستدامة "، الرياض، ٥-٩ محرم ١٤٢٤هـ الموافق ٨-١٢ مارس ٢٠٠٣م، ص٢٤٨-٢٥١ ؛ ص٢٥٢.

٣٧. المعيوف، عبد الله محمد (١٤٢٥هـ)، " مسيرة خمسين عاماً من التعليم بوزارة المعارف برعاية خادم الحرمين الشريفين " – عرض وثائقي إحصائي – بمناسبة مرور خمسين عاماً على إنشاء وزارة المعارف، الرياض، وزارة التربية والتعليم، ص٧٥.

٣٨. وزارة التربية والتعليم، خلاصة إحصائية عن التعليم العام بالمملكة للعام الدراسي (٢٠٠٤/٢٠٠٥م)، الموقع على الانترنت : تاريخ الزيارة ٢٧/ ١/ ١٤٢٨هـ
http://www.moe.gov.sa/statscenter.

٣٩. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (٢٠٠٥م)، التعليم للجميع : التعليم للجميع ضرورة لضمان الجودة، باريس، اليونسكو، ص٢٧٠ ؛ ص٣١٠،٢٨٦.

٤٠. السماري، عبد العزيز (١٤٢٤هـ)،" لماذا معدلات تسجيل الأطفال السعوديين في التعليم الابتدائي منخفضة ؟ "، جريدة الجزيرة، ع١١٤١٢،السبت ٤ ذو القعدة ١٤٢٤هـ الموافق ٢٧ ديسمبر ٢٠٠٣م، الموقع على الانترنت :
تاريخ الزيارة ٢٧/ ١٤٢٧/٦هـ. http://www.Suhuf.net.sa/2003jaz/dec/26/ar5.htm.

٤١. وديع، محمد عدنان (٢٠٠٤م)،" تنمية الموارد البشرية في دول الخليج العربي "، ندوة السياسات السكانية لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، الدوحة ١٩ – ٢٠ إبريل ٢٠٠٤م، مجلس التخطيط – الأمانة العامة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، ص٩.

٤٢. الحقيل، زياد عثمان (١٤٢٢هـ)، " توقع عدد خريجي وخريجات الثانوية العامة حتى عام١٤٤٠هـ واحتياجات استيعابهم في مؤسسات التعليم العالي "، مركز البحوث والدراسات الإستراتيجية، الرياض، وزارة التعليم العالي، ص٣٠ ؛ ص٤٨.

٤٣. سحاب، سالم أحمد (١٤٢٧هـ – ٢٠٠٦م)، " عوده إلى التعليم العام "، جريدة المدينة، ع١٥٧٩٧، الاثنين ٢٨جماد الآخرة ١٤٢٧هـ الموافق ٢٤ يوليو ٢٠٠٦م.

٤٤. الجابري، نياف رشيد (٢٠٠٣م)، " جودة وكفاءة التعليم السعودي : دراسة في المرحلة الثانوية للبنين "، ملخص رسالة دكتوراه، جامعة مانشستر، بريطانيا، ص٣ ؛ ص٢٣.

٤٥. القحطاني، سالم علي الوهابي (١٤٢٧هـ – ٢٠٠٦م)، التعليم في المملكة العربية السعودية : رؤية نقدية، الرياض، العبيكان، ص٢٢.

٤٦. الرومي، نايف هشال (١٤٢٣هـ – ٢٠٠٣م)، أنهم لا ينتجون : مفهوم التحول من المدرسة إلى العمل المستقبلي، الرياض، مكتبة العبيكان، ص٩٠.

٤٧. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٣ / ١٤٢٤هـ)، تقرير إحصائي موجز عن تعليم البنين والبنات بالمملكة، الرياض، مركز المعلومات والحاسب الآلي – إدارة المعلومات الإحصائية، ص٢٢.

٤٨. الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة (١٤٢٧/١٤٢٦هـ)، الدليل الأحصائي، المدينة المنورة، ص٤.

٤٩. الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة (١٤٢٨/١٤٢٧هـ)، الكراس الإحصائي، المدينة المنورة، ص٤.

٥٠. الفارس، عبد الرزاق فارس (١٤١٨هـ – ١٩٩٨م)، دراسة مؤشرات النمو الكمية التربوية في ضوء الإسقاطات السكانية والاقتصادية خلال العقدين القادمين في الدول الأعضاء، الرياض، مكتب التربية لدول الخليج، ص٣٢ ؛ ص٥٥.

٥١. الرشيد، محمد أحمد (١٤٢١هـ –٢٠٠٠م)، رؤية مستقبلية للتربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، (ب. ن) (ب. م)، ص٧٣.

٥٢. لجنة الخدمات والمرافق العامة والبيئة في مجلس الشورى (٢٠٠٦م)، إعداد إطار عام لإستراتيجية عامة للإسكان، الموقع على الانترنت :

تاريخ الزيارة ١/٨/١٤٢٧هـ. http://www.shura.gov.sa/arabicsile/majalah51/derasa.htm.

٥٣. الشامسي، ميثاء سالم (٢٠٠٤م)،" السياسة السكانية والتحول الديمغرافي في الوطن العربي مع إشارة خاصة إلى دول مجلس التعاون "، المنتدى العربي للسكان، بيروت، ١٩–٢١تشرين الثاني/ نوفمبر، الموقع على الانترنت : تاريخ الزيارة ٢٩ /١/ ١٤٢٦هـ. http://www.apf.org.jo/paper.1/htm.

٥٤. الجعيثن، عبد الله (٢٠٠٥م)،" مواجهة مشكلة السكن"، جريدة الرياض، ع١٣٥٩٢، السبت ٦ شعبان ١٤٢٦هـ الموافق١٠ سبتمبر ٢٠٠٥م، الموقع على الانترنت :

تاريخ الزيارة ٢٢/٧/١٤٢٧هـ. http://www.alriyadh.com/2005/09/10/article93068.html.

٥٥. وزارة المالية – صندوق التنمية العقارية –، الموقع على الانترنت :

تاريخ الزيارة ٢٢/٧/١٤٢٦هـ. http://www.mof.gov.sa/ar/docs/ests/sub_ests_dev_fund.htm.

٥٦. سعود، بدر (١٤٢٢هـ – ٢٠٠٢م)، " هل نحتاج برغماتية إسلامية "، جريدة المدينة، ع١٤١٧٩، الأحد ٥ ذي الحجة ١٤٢٢هـ الموافق ١٧ فبراير ٢٠٠٢م، ص١٢ ؛ ص١٢.

٥٧. الراشد، عبد الرحمن (٢٠٠١م)،" تلفت حولك ستجد الأرض في كل مكان "، جريدة الشرق الأوسط، ع ٨٤٢٨، الثلاثاء ١٠ شوال ١٤٢٢هـ الموافق ٢٠٠١/١٢/٢٥م، ص٩.

٥٨. اليونسكو (١٩٧٨م)، التربية السكانية : اهتمام معاصر : دراسة دولية حول مفاهيم التربية السكانية ومنهجيتها، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ص٥١ ؛ ص٥٢ ؛ ص٧٤ ؛ ص٧٤.

٥٩. دردك، رحال (١٩٩٦م)،" لماذا التربية السكانية في التعليم "، فضاءات تربوية، ع٢، الرباط، نيابة وزارة التربية الوطنية، ص١٩٤ ؛ ص١٣٤.

٦٠. وزارة التربية الوطنية (١٩٨٢م)، المرجع في التربية السكانية، لماذا ؟ ما هي ؟ كيف، الرباط، وزارة التربية الوطنية المغربية، ص٥٠.

٦١. زيتون، عدنان سلمان (١٩٩٨م)، التربية السكانية، عمان، دار الفجر، ص٦٩ ؛ ص٦٦ ؛ ص١٤٢ ؛ ص٧٥ ؛ ص٨٢.

٦٢. جميل، محمد السيد (١٤١٩هـ – ١٩٩٨م)،" مفاهيم التربية السكانية ودورها في التنمية الاجتماعية والاقتصادية "، ندوة إدماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية – أوراق بحثية : مفاهيم وقضايا، الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، ص١١.

٦٣. اللقاني، أحمد حسين ؛ ورضوان، يونس أحمد (١٩٨٨م)، تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، عالم الكتب، ص٩٦٢.

٦٤. شعبة التربية السكانية – قسم علوم التربية ومضامين التعليم وأساليبه (١٩٩٠م)، " مفهوم السكان والتربية السكانية "، مجلة البحوث والدراسات التربوية، ع٢، صنعاء، مركز البحوث والتطوير التربوي، ص١٠٤.

٦٥. الجوخدار، عبد الحميد (١٤١٩هـ– ١٩٩٨م)،" المفاهيم الرئيسية والقضايا الأساسية للتربية السكانية المدرسية "، ندوة إدماج المفاهيم السكانية في البرامج التعليمية- أوراق بحثية : مفاهيم وقضايا، الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو)، ص٣٠-٣١ ؛ ص٢٧.

٦٦. محمد، محمد صالح أحمد نبيه (١٩٩٥م)،" أهمية الثقافة السكانية في إعداد طلبة كلية التربية : دراسة ميدانية "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٦٧. زيتون، عدنان سلمان (١٩٩٢م)، " تطوير مضامين التربية السكانية في مناهج الجغرافيا وكتبها للمرحلة الثانوية في القطر العربي السوري"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.

٦٨. سلوم، طاهر عبد الكريم (١٩٩٦م)، " التربية السكانية في تدريس الجغرافية : دراسة تجريبية في تدريس الوحدات السكانية وفق نظرية النظم في المرحلة الإعدادية في مدينة دمشق "، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.

٦٩. فرج، محمود (٢٠٠١م)،" بعض جوانب ديناميكيات السكان في دول الخليج : دراسة مقارنة "، النشرة السكانية، ع٤٩، بيروت، الأمم المتحدة – اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (إسكوا).

٧٠. سيمونن، ماري ؛ وسايكس، أ. ج ؛ وبلاسيو، جيرو (١٩٩٠م)،" التربية السكانية ودورها في عملية التنمية "، مستقبليات، ع٧٦، القاهرة، اليونسكو.

٧١. سايكس، أوجي (١٩٩٣م)، إعادة النظر في التربية السكانية : دراسة فنية رقم (٢)، نيويورك، ترجمة ونشر صندوق الأمم المتحدة للسكان.

٧٢. العساف، صالح بن أحمد (٢٠٠٣م)، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط٣، الرياض، مكتبة العبيكان، ص١٩٢ ؛ ص٧٧.

٧٣. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢م)، منهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، عمان، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

74. U.S.C Census Bureau, **International Data Base,** 2003 Version, p.27, 27.

75. Population Reference Bureau, (2002)**World Population Data Sheet**.Washington dc : PRB

76. Cain, Richard H. and Daponte, Beth Osborne (1999). " Effects of El Salvador's Population Education Program on Rural Youth and Their Future Fertility ", September28 - 1999.

77. Piotrow, Phyllis Tilson and Rimon, Jose G. (1999) " Asia's Population and Family Planning Programmes : Leaders in Strategic Communication ". **Asia Pacific Population Journal,** vol. 14 (4).

78. Van Peer, Christine (2006) " Education on Population Matters in Europe : Results from a Comparative Survey among Students in Five European Countries ", **Scientific Institute of the Flemish Government**, Belgium Compare, Vol. 36, No. 1, March.

79. Borg, Walter, R. and Gall, Meredith D., (1979) **Educational Research : An Introduction**, New York, Longman Inc, p.195.

80. Krejcie, Robert V. and Morgan, Daryle W. (1970) " Determinig Sample Size For Research Activities " **In Educational Psychological Mearsurment**, Vol.30, College Station Durham, North Carolina, U.S.A, p.607-610.

81. Hinkle, D. wiersma, W.G Jurs, S, (1979), **Applied Statistic for the Behavioral Sciences**. Chicago : Rand McNally College Publishing Company, p.85.

82. Rossi, P., Wright, J. and Anderson, A. (Ed), (1983) : **Hand Book of Survey Research,** Orland, Academic Press, Inc, p.83.

علاقة الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب بالصلابة النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة



د. فائقة محمد بدو*

مقدمة:

عن ابن مسعود رضي الله عنه : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " ما تعدون الصرعة فيكم ؟ قالوا : الذي لا تصرعه الرجال. قال : ولكن الذي يملك نفسه عند الغضب ".   رواه مسلم

وقال رجل للنبي صلى الله عليه وسلم أوصني ولا تكثر عليَّ لعلي لا أنسى قال: " لا تغضب "   رواه مالك

لعل أهم قوة يمتلكها أي مجتمع هي القوة البشرية لكن قيمة هذه القوة أو الثروة تحدد بما يمتلكه الأفراد من قيم وما يسلكونه من سبل سديدة تساعدهم في تحقيق الأهداف والوصول إلى الغايات المنشودة حيث تعمل هذه القيم على شحذ قوى الأفراد لمواجهة المشكلات التي تجابههم أو تواجه المجتمع بهدف الرقي بالمجتمع، لذا تسعى المجتمعات جاهدة إلى تربية أبنائها تربية تكفل لهم قوة نفسية تحمي هؤلاء الأفراد من خطر أية ضغوط أو مشكلات لذلك يعد هذا المطلب أمراً ضرورياً وحتمياً يسعى إليه القائمون على التربية بصفة عامة والقائمون على العملية التعليمية بصفة خاصة.

ولا شك أن الغضب من الانفعالات العالمية شأنه في ذلك شأن المخاوف والسعادة والحزن فلا يوجد إنسان ينتمي إلى أي ثقافة أو حضارة إلاَّ وتعرض إلى خبرة الغضب

---

* أستاذ مساعد بكلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب – قسم التربية الفنية –: دولة الكويت.

وعلى الرغم من عالمية هذا الانفعال وانتشاره إلاّ أن هناك حقيقة بيئية تتجلى في أن الأطر الثقافية المتباينة وأساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في المجتمعات عربية كانت أم أجنبية لها دور لا يستهان به في طريقة تعبير الفرد عن غضبه، كما أنها تتضمن فعاليات تحث الفرد على كيفية ضبط غضبه وكبحه أو التعبير عنه بشكل صريح ومباشر، وبناء على ذلك يمكن أن نخلص إلى أن الغضب يختلف من مجتمع إلى آخر ومن حضارة إلى أخرى.

(علاء الدين كفافي، مايسه النيال، ١٩٩٧)

ولقد أكدت هورمي Hormy أن ضحايا الغضب الشديد ربما لم تشبع حاجاتهم الوجدانية في مرحلة الطفولة، مما يؤدي بهم إلى أن يعانوا من حالة كامنة من القلق الأساسي وهو انطباع غير لفظي يشعر الفرد معه بأن العالم من حوله غير آمن، وأنه باعث على التهديد، وأحد الطرق التي يدافع بها الراشد عن نفسه ضد القلق الأساسي هو أن يكبته ويحوله إلى غضب، وبالتالي يستطيع الفرد توقع التهديدات التي تحيط به، ويتعامل معها على الرغم من أنها ما زالت بعيدة من أفقه السيكولوجي.

(فرانك برونو، ١٩٩٧)

وانفعال الغضب له عواقب اجتماعية، وانطباعات سلبية قد يكون منها ما يكونه الأفراد من عداء وعداوة نحو الشخص دائم التعبير عن غضبه، ولذا فإن الحاجة ماسة إلى إرشاد الأفراد من ذوي الغضب الظاهري (اللفظي مثلاً)، أو الداخلي كما في حالة السيدات اللائي يقمعن غضبهن، ويحتفظن به داخلياً إلى طرق أخرى أقل وطأة على الفرد.

(علاء الدين كفافي، مايسه النيال، ١٩٩٧)

ومهنة التدريس مهنة شاقة ومثيرة للانفعال المؤدي إلى الغضب بدرجة كبيــرة؛ والذي يؤدي في كثير من الأحيان إلى مشكلات للمعلم مع الطلاب وأولياء الأمــور وإدارة المدرسة، والمعلم في مواجهة ذلك يحتاج إلى قوة يضبط بها انفعالاته حتى لا تسيطر عليه مما يقود إلى نهاية لا يحمد عقباها، فإذا كان تعرضنا للضغوط والإحباطات أمرا حتميا لا مفر منه فإن على الفرد عامة. وعلى المعلم خاصة أن يتحصن أو يتزود بمجموعــة مــن القوى التي تسانده في مواجهة ضغوط إحباطات الحياة، وأن على قمة العوامل والقوى تقع الصلابة النفسية بما تشمله من عوامل التحدي والالتزام والتحكم تلك القوة الخفية تســاعد الإنسان كثيرا في تحمل أعباء الحياة والتخفيف من ضغوطها.

ولعل السبب الرئيسي الذي تعتقده الباحثة أن زيادة مشاعر وانفعــالات الغضــب ترجع أولاً وأخيراً إلى قدرة الفرد على ضبط النفس والتحكم في مشاعره بحيث لا يصــبح فريسة لأهوائه تلعب به كيف تشاء، وتعد الصلابة النفسية أكبر معين للفرد عند مواجهــة هذه المشاعر أو الانفعالات.

ويشير زايكا وشــمبرلين (Zika & Chamberlain, 1987:155-162) إلــى أهمية التركيز على دراسة المتغيرات المخففة أو المعدلة والتي تشير إلى وجود متغيــرات نفسية أو اجتماعية كالصلابة النفسية، والمساندة الاجتماعية، والتي تؤثر في كيفية رؤيــة الفرد للأحداث الضاغطة، وكيفية إدراكه وتفسيره لها، كما تؤثر أيضاً في كيفية تقييم الفرد لمدى قدرته على مواجهة هذا الحدث.

ولهذا فإن الباحثة تعتقد أن المعلمة عندما تتسلح بالصلابة النفسية فــي مواجهــة ضغوط عملية التدريس فإن هذا سيكون أكبر معين لها لمواجهة مصادر الضغوط الناتجــة

عن العمل مما يساعدها على الاحتفاظ بصحتها النفسية عند حدها الأعلى، ومن هنا نبعت مشكلة الدراسة، والتي تحاول أن تتعرف إلى أي مدى ترتبط الصلابة النفسية بانفعالات الغضب.

مشكلة الدراسة:

من خلال ملاحظات الباحثة وتعاملاتها اليومية لاحظت أن كثيراً من الأفراد رغم تعرضهم لكم كبير من الضغوط إلاّ أنهم محتفظون بصحتهم الجسمية وسلامة أدائهم النفسي وتجدهم أحياناً كالجبال لا تحركهم العواصف ولا تلعب بهم الرياح.

ولقد تساءلت الباحثة عن سبب هذا الثبات وتلك الصلابة في مواجهة مشكلات الحياة فقالت لا بد وأن مثل هؤلاء الأفراد لديهم طاقة نفسية قوية ولكن ما مرد هذه الطاقة فاعتقدت أن مردها قد يكون الصلابة النفسية.

فلقد توصلت كوبازا (Kabasa, 1979) إلى أن الأشخاص الأكثر صلابة هم أكثر صموداً ومقاومة وإنجازاً وضبطاً داخلياً وقيادة واقتداراً ومبادأة، ونشاطاً ودافعية مما دعم فروض نظريتها التي أشارت فيها إلى أن الصلابة النفسية ومكوناتها تعمل كمتغير سيكولوجي يخفف من وقع الأحداث الضاغطة على الصحة النفسية والجسمية للفرد، فالأشخاص الأكثر صلابة يتعرضون للضغوط ولا يمرضون.

ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث لدراسة العلاقة بين الصلابة وانفعالات الغضب في مهنة يعاني ممتهنوها من الضغوط ألا وهي مهنة التدريس.

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- هل توجد علاقة دالة بين الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب والصلابة النفسية؟

٢- هل توجد فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية في درجة الشعور بالخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب؟

٣- هل توجد علاقة بين السن والخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب؟

٤- هل توجد علاقة بين السن والصلابة النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١- الكشف عن العلاقة بين الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب والصلابة النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

٢- الكشف عن الفروق بين مرتفعات ومنخفضات الصلابة النفسية من معلمات المرحلة المتوسطة في درجة الشعور بالخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب.

٣- الكشف عن العلاقة بين السن ودرجة الشعور بالخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب لدى معلمات المرحلة المتوسطة.

٤- الكشف عن العلاقة بين السن ودرجة الصلابة النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية مما يلي:

١- تناولها لعينة من أكثر الفئات تعرضاً للضغوط وما يقوده إلى الإحساس بالغضب ومحاولة إيجاد معين لهم.

٢- تناولها لمتغيرات الصلابة النفسية وهو من أكثر المتغيرات تأثيراً على تحمل شخصية الفرد، وكذلك متغير الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب وهو أكثر المتغيرات ارتباطاً بمهنة التدريس.

٣- ندرة الدراسات التي أجريت على متغيرات الدراسة.

٤- تقدم الدراسة الحالية عدداً من التوصيات التي يمكن أن تساعد في التخفيف من عبء عملية التدريس.

٥- توجه هذه الدراسة النظر إلى أن المعلم يجب أن تتسم شخصيته بقدر كبير من الصلابة النفسية وعليه يجب أن يتغير النظر إلى مهنة التدريس ويحسن اختيار من يعملون بها.

مصطلحات الدراسة:

١- الغضب:

تعرف لندا رافيدوف (١٩٨٠) الغضب بأنه انفعال يتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز السمبثاوي، وبشعور قوي من عدم الرضا سببه خطأ وهمي أو حقيقي.

وعرفه أفريل (Avril, 1982) بأنه عاطفة تنتج من مواجهة الفرد لموقف إحباطي ويكون لها تأثير على أجهزة الفرد البيولوجية، وانعكاس على قدراته، ومهاراته يظهر في سلوكه مع الآخرين، وفي تفاعله مع أحداث الحياة، ويؤثر على مشاعره وإدراكاته.

٢- الصلابة النفسية:

هي اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والاجتماعية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة.

(Kobasa, 1982 & Pimes, 1986)

وعرفته لولو حمادة، وحسن عبد اللطيف (٢٠٠٢، ٢٤٩) بأنه المقاومة والصلابة تحت وطأة الضغوط، أو القدرة على تحمل الظروف الصعبة.

الإطار النظري:

أولاً: الصلابة النفسية

لقد وضعت كوبازا Kobasa الأساس لمصطلح الصلابة النفسية حيث لاحظت أن بعض الناس يستطيعون تحقيق ذواتهم وإمكاناتهم الكامنة برغم تعرضهم للكثير من الإحباطات والضغوط، لذلك فقد كانت رؤيتها هي التركيز على الأشخاص الأسوياء الذين يشعرون بقيمتهم ويحققون ذواتهم وليس المرضى.

والصلابة النفسية هي نمط من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله، واعتقاد الفرد بأن بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من

أحداث، وأن ما يطرأ على جوانب حياته من تغيير هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديداً وإعاقة له.

(عماد مخيمر، ١٩٩٦ : ٢٨٤ –٢٨٥)

ومن خلال الدراسات التي ركزت على الخصائص النفسية التي من شأنها مساعدة الفرد على سلامة أدائه النفسي وعدم التعرض للأحداث الضاغطة أو مقاومة هذه الأحداث مقاومة تقيه من الوقوع في براثن الخطر، ظهر مفهوم الصلابة النفسية والذي يعد من المفاهيم الحديثة نسبياً التي تعمل على مقاومة الآثار السلبية للأحداث الضاغطة.

وتتكون الصلابة النفسية من الخصائص التالية:

١- **الالتزام Commitment**

وهو نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله.

٢- **التحكم Control**

ويشير إلى مدى اعتقاد الفرد بأن بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث وتحمل المسئولية الشخصية عما يحدث له، ويتضمن التحكم القدرة على اتخاذ القرارات والقدرة على تفسير الأحداث، والقدرة على المواجهة الفعالة للضغوط.

٣- **التحدي Challenge**

وهو اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري أكثر من كونه تهديداً له، مما يساعده على المبادأة، واستكشاف البيئة ومعرفة

المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعده على مواجهة الضغوط بفاعلية، وهذه الخصائص من شأنها المحافظة على سلامة الأداء النفسي للفرد رغم التعرض لأحداث سلبية ضاغطة (Kobasa, 1982)

ولقد أكد فولكمان، ولازاروس (Folkman & Lazarus, 1986) أن خصائص نفسية مثل الصلابة تؤثر في تقييم الفرد المعرفي للحدث الضاغط ذاته وما ينطوي عليه من تهديد لأمنه وصحته النفسية وتقديره لذاته، كما تؤثر في تقييم الفرد لأساليب مواجهة ذلك الحدث الضاغط.

ولقد ذكرت كوبازا (Kobasa, 1979 :4) أن الصلابة النفسية تعني الشعور العام بأن البيئة تدعو إلى الرضا، وهذا يقود الفرد إلى أن ينظر إلى المواقف المتعددة بنوع من الفضول والحماسة والالتزام.

ويتفق فولكمان ولازاروس (Folkman & Lazarous, 1988) مع كوبازا في أن الخصائص النفسية كالصلابة مثلاً تؤثر في تقييم الفرد المعرفي للحدث الضاغط نفسه، وما يترتب عليه من تهديد لأمن الفرد النفسي وتقديره لذاته، كما تؤثر في تقييمه لأساليب المواجهة التي يواجه بها الحدث الضاغط.

ولم يعد التعرض للضغوط النفسية أو البيئية هو المتغير الرئيسي المؤثر في نشاط الفرد وارتقائه، بل إن هناك متغيرات أخرى أكثر تأثيراً، وهي أهداف الفرد وغاياته التي يسعى إلى تحقيقها التي تجعله يقيم مصدر الضغوط تقييماً معرفياً يجعله يسلك بطريقة معينة في مواجهة هذه الضغوط ما بين المرونة والفعالية والثقة، وبين الجمود والسلبية والاهتزاز.

(يسري جودة، ٢٠٠٢ : ٤٤)

ولذلك فقد اتجه الباحثون في الآونة الأخيرة من دراسة المتغيرات النفسية التي تؤثر على الفرد وتسبب تعرضه للمشكلات إلى دراسة المتغيرات التي تقي الفرد من الآثار الضارة للمواقف الضاغطة، ومن أمثلتها متغيرات المقاومة التي تدعم قدرة الفرد على مواجهة الضغوط والتي منها الصلابة النفسية.

ثانياً: الغضب

لقد ظل مفهوم الغضب لفترة طويلة يشوبه الغموض والخلط بينه وبين المفاهيم الأخرى المرتبطة به كالعدائية والعدوان، ويرى سبيلبرجر وسيدمان (Spielbergere & Sydman, 1994 : 306) أن الغضب Anger والعدائية Hostility والعدوان Aggression تمثل زملة مترابطة، وتجعل الغضب سببا لهذه الزملة.

والغضب كظاهرة إنسانية هو أحد الانفعالات أو العواطف الأساسية للإنسان والتي تعتبر إشارة أو دلالة على مواجهة الضغوط وعوامل إحباط في الحياة، ويكمن الخطر الناتج عن الغضب عندما يتراكم داخل النفس البشرية حيث ينتج عنه الأمراض والاضطرابات النفسية المختلفة، فالانفعال استجابة متكاملة للكائن الحي تعتمد على الإدراك للموقف الخارجي أو الداخلي وتشمل تغيرات وجدانية مركبة وتغيرات فسيولوجية تشمل الأجهزة الغددية والحشوية.

(عصام عبد اللطيف العقاد، ٢٠٠١ : ٧٩)

ولقد عرفه بيم (Beam, 1990) بأنه عاطفة (حساس ومشاعر) تتوافر فيها الشروط التالية:

- بداية لمرحلة العدوان.
- تخدم الفرد في تصحيح أخطائه.
- تساهم في المحافظة على إرساء المبادئ الأخلاقية للوصول إلى سلوك اجتماعي متوافق.
- يقود إلى تصحيح العلاقات الاجتماعية التي تكون على وشك الانهيار.

كما وصفه جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي (١٩٩٠) بأنه استجابة تدل على التوتر والعداء يثيرها الإحباط والقيد والتهديد، والملاحظات المحفزة، وعدم العدالة ونقص الإنصاف أو التميز، ومشاعر الغضب تتضمن استجابة قوية من الجهاز العصبي المستقل تهيئ الكائن الحي للعراك، وتختلف تعبيرات الغضب من شخص لآخر، ومن عمر إلى آخر.

ووصفه أليس (Ellis, 1993) من خلال المواصفات التالية:

- أن الغضب ينبع من الاعتقاد اللاعقلاني واللامنطقي.
- الغضب انفعال قوي نوعاً ما يميل إلى التداخل أو الامتداد إلى مجالات أخري في حياة الإنسان، فمعظم الناس عندما يغضبون يعبرون عن أنفسهم بطريقة عدائية بارتباطات لا يشعرون بالغضب معها.
- الاكتئاب والقلق الناجمان عن التوتر المتزايد النابع من الغضب يمنع الأداء الفعال في نواحي أخرى من حياة الشخص.

- يمكن أن يخلق الغضب انفعالات سلبية من الأشخاص الآخرين تسبب بدورها الشعور بالنقد الشديد للنفس، ومع أشخاص آخرين يأخذ أشكالاً من تحقير الذات.
- أن تكرار الغضب يمكن أن يخلق توتراً صعباً داخل النفس وفي علاقة الإنسان بالآخرين.

ويعتقد كثير من الناس وهم على خطأ أن العدوان هو الوسيلة الوحيدة لتهدئة الغضب وهذا غير صحيح، فقد بينت بعض الأبحاث التي أجراها جاك هوكانسون وزملاؤه Jak Hakanson, etal أن معتقدات الفرد تؤثر على نوعية الأسلوب الذي يتبعه ليقلل من التوتر المصاحب للغضب، وتوحي هذه الدراسات أن أي رد فعل يرتبط بتجنب العدوان من قبل الآخرين يمكنه أن يقلل من الغضب.

(لندا دافيدوف، ١٩٨٠)

ولقد أكد بيم ألين (Beam Allen, 1990) أن الضيق لا يكتسب أي فعل خاص أو مباشر ولكنه يتفاعل في مواجهة أحداث الحياة غير السارة، ويدفع الفرد للإحساس بالضيق وهذا على عكس الغضب الذي له سمة الفعل الخاص والمباشر وراء أساليب مواجهة الفرد لأحداث الحياة. وأن متغير الضيق والغضب يتشابهان، ويتداخلان، ويعملان مع بعضهما البعض، ويعتقد أيضاً أن الحدث الذي يمكنه أن يثير الضيق يدفع الفرد إلى الإحساس بالغضب، وهذا ما يحدث عندما يشعر الفرد بالمزاج غير المعتدل.

وتوجد عدة تصنيفات للغضب:

١- الغضب الصريح Manifest anger

وهذا الصنف من الغضب يكون واضحاً ويعي الشخص به.

٢- الغضب الكامن Latent anger

وهذا الصنف يتم كبته إلى مستوى اللاشعوري، ولا يعي به الشخص ويلعب دوراً في الاكتئاب المزمن.

٣- الغضب المزمن Chronic anger

ويمثل مشكلة حقيقية في التوافق الشخصي للفرد ويتميز ذلك الغضب بثلاث خصائص رئيسية هي:

أ- أنه مرضي، ويميل إلى إحداث الشقاء في حياة الفرد ويسهم في حدوث المرض الجسمي.

ب- يتسم بأنه زائد عن الحد، فالغضب الذي يعبرعنه الشخص يكون خارجاً عن الحدود كاستجابة للإحباط الذي يواجهه الفرد.

ج- أنه غير عقلاني، فعادة ما يرتبط بفكرة غير منطقية، وغير معقولة، وهناك أعراض أخرى كثيرة ترتبط بالغضب المزمن وهي:

١- عدم الصبر.

٢- التمركز حول الذات.

٣- العدوان اللفظي.

٤- العداوة الهائمة الطليقة.

(فرانك ج برونو: ١٩٩٧)

وتجدر الإشارة إلى أن المواقف المثيرة للغضب تحدث نوعاً من التغيرات الجسمية يمكن النظر إليها بصفتها مهيأة أو معدة للفرد، وتلك التهيئة وذلك الإعداد يتمان عن طريق الجهاز العصبي السمبتاوي، ولقد أكدت كانون Canon على أهمية التغيرات البدنية التي تحدث أثناء الخوف والغيظ أو الغضب والانفعالات المرتبطة بها، واعتبرت تلك التغيرات آليات ومكانيزمات تكيفيه تساعد الفرد على التعامل مع التهديدات والأخطار التي يواجهها كما تساعده عموماً في المواقف العصبية أو الحالات المليئة بالضغوط النفسية والإجهاد العصبي.

(كولز، ١٩٩٢)

وللغضب آثار كثيرة ضارة نذكر منها ما يلي:

- يؤثر الانفعال على التفكير فيمنعه من الاستمرار ويجعله غير واضح، ويجعل الإنسان أكثر استعداداً وتهيؤاً للاعتداء البدني.
- يقلل الانفعال من قدرة الشخص على النقد وإخضاع التصرفات لرقابة الإرادة مما قد يؤدي إلى تصرفات عشوائية.
- يساعد الانفعال على تفكك المعلومات الدقيقة والمكتسبة حديثاً فتغلب المعلومات الغريزية على التفكير والسلوك مما قد يؤدي إلى سلوك اجتماعي غير مهذب.

إذا استمرت دائرة الانفعال دون أن تنتهي استمرت المتغيرات الفسيولوجية المصاحبة لها مما يؤدي في النهاية إلى تغيرات عضوية في الأنسجة ينشأ عنها الأمراض النفسية.

(سيد صبحي، ١٩٩٥، ٢٣ مع أحمد عكاشة ١٩٨٢، ٧٥ مع محمود أبو العزائم ١٩٩٩٤، ٧).

ويضيف افريل (Averill, 1993 : 148-151) أن الغضب من الانفعالات السلبية في حدود كل من الخبرة الذاتية والتقييم الاجتماعي له عواقب سلبية تؤثر على الفرد والمجتمع فهو دافع نحو العدوان، وهذا الدافع يمكن منعه وتحويله في الغالب بعيداً عن مجال الإدراك من جانب الشخص الغاضب أو يتحول إلى عكسه.

ولقد توصلت العديد من الدراسات إلى أن زيادة الغضب لها كثير من الآثار السلبية على التوافق الشخصي والأسري والاجتماعي والوظيفي للفرد.

كما يوجد ارتباط بين قمع الغضب ومعدل النبض وارتفاع ضغط الدم.

(Hogg & Deffenbacher, 1984)

يتضح من العرض السابق أن انفعال الغضب له آثار خطيرة على صحة الفرد النفسية قبل الجسمية، وتزداد خطورة هذا الانفعال عندما يكون الفرد على احتكاك مستمر مع الآخرين، فالفرد في كثير من الأحيان عندما يغضب يعتزل الآخرين لبعض الوقت، ولكن إذا كانت مهنته قائمة على الاحتكاك بالآخرين يصبح الأمر صعباً مما يتطلب أن يتسلح الفرد بقوى تعينه على التعامل مع هذا الانفعال، وقد تبين أن الصلابة النفسية يمكن أن تلعب هذا الدور.

الدارسات السابقة

تتناول الدراسات السابقة الآثار المتعددة للصلابة النفسية على تمتع الفرد بصحة نفسية جيدة وكذلك العوامل التي تؤثر في تكوين الصلابة النفسية لدى الفرد.

١- دراسة كوبازا وزملائها (Kobasa m et. al, 1982)

والتي استهدفت التأكد من أن الصلابة النفسية تعمل كمتغير وسيط للصحة النفسية وتخفيف ضغوط الحياة، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٢٥٩ شخصاً تتراوح أعمارهم بين ٣٢ – ٦٥ سنة وأسفرت الدراسة على أن:

- الصلابة النفسية تخفف من ضغوط الحياة.
- الصلابة النفسية مصدر للمقاومة والصمود وتؤدي إلى سلامة الصحة النفسية للفرد.

٢- دراسة جانيلين وبلاني (Ganellene & Blaney, 1984)

والتي استهدفت الكشف عن أثر الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية في التخفيف من إدراك الأحداث الضاغطة، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٨٣ طالبة، وأسفرت الدراسة على أن،

- الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية تعملان معاً على تخفيف إدراك الفرد للأحداث الضاغطة.
- الصلابة النفسية تخفف من الإحساس بالاكتئاب.

٣- دراسة هولاهان، وموس (Holahan & Moos, 1985)

والتي استهدفت الكشف عن العوامل التي تؤثر في الصلابة النفسية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٢٦٧ فرداً من الذكور والإناث، وأسفرت الدراسة عن أن البيئة الأسرية – التي تتسم بالدفء والحب تجعل الفرد أكثر صلابة وقدرة على التحدي والمواجهة وأقل إحساساً بالاكتئاب كما توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في متغير الصلابة النفسية لصالح الذكور منهم أكثر من الإناث.

٤- دراسة هول وزميلاتها (Hull, etal, 1987)

والتي استهدفت الكشف عن العلاقة بين الصلابة النفسية وتقدير الذات والاكتئاب والاتجاهات نحو الذات، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ١٣٨ فرداً، وأسفرت الدراسة عن :

- يوجد ارتباط سالب بين الصلابة النفسية والاكتئاب.
- يوجد ارتباط موجب بين الصلابة النفسية وتقدير الذات الإيجابي.
- الأفراد الأقل صلابة يكونون أكثر نقداً لذواتهم وأكثر شعوراً بالفشل.

٥- دراسة رودولت، وزون (Rhodewalt & Zone, 1989)

والتي استهدفت الكشف عن الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية في إدراك الضغوط والاكتئاب، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٢٤٩ سيدة تتراوح أعمارهن بين ٢٥-٦٥ سنة، وأسفرت الدراسة عن أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين مرتفعات ومنخفضات الصلابة النفسية في الاكتئاب وإدراك الضغوط والمرض الجسمي

لصالح منخفضات الصلابة حيث كن أكثر اكتئاباً وأكثر إدراك للضغوط وإحساسا بالمرض الجسمي، وعلى العكس من ذلك مرتفعات الصلابة النفسية.

٦- دراسة ويليامز ووبب وسميث (Williams, Weibe & Smith, 1992)

والتي استهدفت التعرف على دور عمليات المواجهة كوسائط في العلاقة بين الصلابة النفسية والصحة الجسمية على عينة مكونه من ١٣٩ طالباً من الجامعة منهم ٥٨ ذكوراً، ٨١ إناثا وقد أسفرت الدراسة عن إرتباط الصلابة النفسية ارتباطاً ايجابياً مع أساليب المواجهة الفعالة مثل : التركيز على المشكلة أو البحث عن الدعم البناء، وارتبطت سلبياً مع أساليب المواجهة غير الفعالة مثل التجنب وبعدد قليل من الأمراض الجسمية التي ذكر أفراد العينة أنهم يعانون منها.

٧- دراسة كلارك (Clark, 1995)

والتي استهدفت الكشف عن قابلية التعرض للضغوط وعلاقته بالجنس والسن ومصدر الضغط والصلابة النفسية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٢٨٣ طالباً من طلاب الجامعة، وأسفرت الدراسة عن أن التباين في عاملي الصلابة النفسية والسن هو الأكثر مساهمة في تحديد مدى التعرض للضغوط حيث كان الأفراد الأكثر صلابة والأصغر سناً ذوي عادات صحية جيدة مقارنة بالأفراد الأكبر سناً والأقل صلابة نفسية.

٨- دراسة برنارد وزملاته (Brnard, etal, 1996)

والتي استهدفت الكشف عن العلاقة بين قوة الأنا والصلابة النفسية وتقدير الذات والكفاءة الذاتية والتفاؤل من ناحية، وبين سوء التوافق والحالة الصحية من ناحية أخرى،

وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٥٨٩ طالباً من طلاب الجامعة، وأسفرت عن وجود علاقة طردية دالة إحصائيا بين الصلابة النفسية وقوة الأنا وتقدير الذات والكفاءة الذاتية والتفاؤل وبين القدرة على التوافق والحالة الصحية.

٩- دراسة عماد مخيمر (١٩٩٦)

والتي استهدفت الكشف عن العلاقة بين إدراك القبول والرفض الوالدي والصلابة النفسية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت (١٦٣) مفردة ٨٨ ذكورا، ٧٥ إناثا من الفئة العمرية ١٩-٢٣ سنة وأسفرت الدراسة عن :

- توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في بعدي التحكم والتحدي لصالح الذكور.
- لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية، وفي بعد الالتزام.
- يوجد ارتباط دال بين الصلابة النفسية والدفء الوالدي.
- يوجد ارتباط سالب بين الصلابة النفسية والرفض الوالدي.

١٠- دراسة عماد مخيمر (١٩٩٧)

والتي استهدفت الكشف عما إذا كانت الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية يمكن أن تلعب دوراً وسيطياً في العلاقة بين ضغوط الحياة والاكتئاب، وأجريت الدارسة على عينة بلغت ١٧١ فرداً (٧٥ ذكورا، ٩٦ إناثا) تقع في الفئة العمرية من ١٩-٢٤ سنة، وأسفرت الدراسة عن :

- يوجد ارتباط دال موجب بين درجات الأفراد على مقياس أحداث الحياة الضاغطة ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب.
- تعمل الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية على التخفيف من حدة وقع الضغوط.
- ترتبط الصحة النفسية والجسمية للفرد بالصلابة النفسية لديه.
- يوجد ارتباط سالب بين الصلابة النفسية والاكتئاب.

١١- دراسة مكستين (Mcsteen, 1997)

والتي استهدفت الكشف عما إذا كانت الصلابة النفسية ووجهة الضبط والوعي بالبيئة الأسرية تنبئ بالتباين في النزعة التفاؤلية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٢٥٠ طالباً تقع في الفئة العمرية من ١٨-٣٤ سنة، وأسفرت الدراسة عن أن الصلابة النفسية كانت منبئاً جيداً للتباين في التفاؤلية، وأن وجهة الضبط قد أسهمت في ارتفاع كل من التفاؤلية والصلابة النفسية، كما أن الوعي الأسري يسهم في ارتفاع التفاؤلية، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أن اتحاد كل من الصلابة النفسية ووجهات الضبط وفهم البيئة الأسرية تمثل ٤٣% من التباين في النزعة التفاؤلية.

١٢- دراسة جيهان حمزة (٢٠٠٢)

والتي استهدفت التعرف على تفاعل متغيرات النوع والصلابة النفسية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية في تأثيرها على متغيرات التعايش وإدراك المشقة وأجريت الدراسة على عينة بلغت ٣٢١ ممرضاً وممرضة منهم ١٦١ من الذكور، و ١٦٠ من

الإناث تقع أعمارهم في الفئة العمرية من ٢٣-٣٤ سنة، وأسفرت الدراسة عن وجود أثر دال إيجابي مستقل من المساندة الاجتماعية، وتقدير الذات والصلابة النفسية في تقليل الإدراك السلبي للمشقة والضغوط النفسية الناتجة عن مهنة التمريض، وكذلك يوجد أثر مستقل وتفاعلي من النوع والصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات لإدراك المشقة المهنية على نحو ايجابي خاصة بين الصلابة والمساندة.

تعليق عام على الدراسات السابقة :

يتضح من العرض السابق للدراسات السابقة ما يلي :

١- أن متغير الصلابة النفسية متغير على درجة كبيرة من الأهمية في تمتع الفرد بدرجة مرتفعة من الصحة النفسية والسعادة والتفاؤل، وتخفيف أثر ضغوط الحياة.

٢- تلعب التنشئة الأسرية دورا كبيرة في دعم ثقة الفرد بنفسه ومن ثم بناء الصلابة النفسية لديه.

٣- لم تجر دراسات على المعلمين رغم أن مهنة التدريس مليئة بالضغوط وتحتاج من المعلم أن يتحلى بالصلابة النفسية.

٤- لم تجر دراسات عن علاقة الصلابة النفسية بمتغير انفعالات الغضب.

٥- لم تجر في حدود علم الباحثة دراسة واحدة في البيئة السعودية عن العلاقة بين الصلابة النفسية وغيرها من المتغيرات.

فروض الدراسة:

من العرض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١- توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات المعلمات على مقياس الصلابة النفسية ودرجاتهن على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات مجموعتي مرتفعات الصلابة النفسية ومنخفضات الصلابة النفسية على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب.

٣- توجد علاقة دالة إحصائيا بين السن ودرجات المعلمات على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب.

٤- توجد علاقة دالة إحصائيا بين السن ودرجات المعلمات على مقياس الصلابة النفسية.

إجراءات الدراسة:

أولاً : العينة:

أجريت الدراسة الحالية على عينة بلغت ٧٠ معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية متوسط أعمارهن ٣٧ سنة.

ثانياً: أدوات الدراسة:

١- مقياس الصلابة النفسية

من إعداد عماد مخيمر (٢٠٠٢) وهي أداة تعطي تقديراً كمياً لصلابة الفرد النفسية، وهو مكون من ٤٧ عبارة تركز على جوانب الصلابة النفسية للفرد، وتقع الإجابة عليه في ثلاث مستويات (دائماً، أحياناً، أبداً) وتتراوح الدرجة على كل مفردة ما بين ٣-١ درجة، فإذا كانت الإجابة دائماً يعطي (٣)، أما إذا كانت أحياناً يعطي (٢)، وإذا كانت أبداً يعطي (١)، وبذلك تصبح درجة المقياس تتراوح ما بين ٤٧-١٤١ درجة حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة إدراك المستجيب لصلابته النفسية، ويوجد بين العبارات ١٥ عبارة تصحح بطريقة عكسية، وذلك للتقليل من وجهة استجابة المفحوص.

ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد هي:

١- الالتزام: وهو نوع من التعاقد النفسي يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمه والآخرين من حوله، ويتكون من ١٦ عبارة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن الفرد أكثر التزاما تجاه نفسه وأهدافه والآخرين.

٢- التحكم : ويشير إلى مدى اعتقاد الفرد أن بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث، ويتحمل المسئولية الشخصية عما يحدث له، ويتكون من ١٥ عبارة وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن الفرد لديه اعتقاد عال بالقدرة على التحكم في الأحداث.

٣- التحدي : وهو اعتقاد الفرد أن ما يطرأ من تغير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر منه تهديداً له مما يساعده على المبادأة، ويتكون

هذا البعد من ١٦ عبارة حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى قدرة مرتفعة على التحدي.

وقد حسب معد المقياس الصدق والثبات كالتالي :

الثبات : تحقق منه بطريقتين هما :

- طريقة الاتساق الداخلي حيث تراوح بين ٠,٦٠-٠,٨٢
- طريقة ألفا كرونباخ حيث تراوح بين ٠,٦٩ – ٠,٧٦

الصدق : تحقق منه بطريقتين هما :

-الصدق الظاهري أو صدق المحكمين.

-الصدق التلازمي : حيث حسب الارتباط بين درجات المقياس ودرجات مقياس قوة الأنا فبلغ ٠,٧٥ وحسب معامل الارتباط بين درجات المقياس ومقياس بل للاكتئاب فبلغ ٠,٦٣

وفي الدراسة الحالية حسبت الباحثة الثبات للأبعاد والدرجة الكلية بطريقة ألفا كرونباخ فتراوح ما بين ٠,٦٧ – ٠,٧٩

٢- مقياس الخبرات الشخصية المرتبطة بوصف انفعال الغضب

وهو من إعداد حسن مصطفى، على عبد السلام عام (٢٠٠١) عن المؤلف جيمس أفريل، وهو عبارة عن استبانه تقرير ذاتي متعدد الأبعاد يتكون في صورته النهائية من ٣٦ بندا تقيس خمسة أبعاد للغضب هي :

-حدة الغضب وبنوده أرقام ١-٢-٤-٥

– مثيرات الغضب وبنوده أرقام ٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢

– المشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب وبنوده أرقــام ٣-٢٩-٣٠-٣١-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦

– التصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب، وبنــوده أرقــام ١٣-١٤-١٥-١٦-١٨-٢٠-٢١-٣٢

– الأحكام العقلية الخاصة بتقييم مصادر الغضب وبنوده أرقــام ٢٢-٢٣-٢٤-٢٦-٢٧-٢٥-٢٨

ويجيب المفحوص على بنود المقياس باختيار الإجابة التي تــتلاءم معــه طبقــاً للبدائل التالية (كثيراً جداً تأخذ ٤ درجات، غالباً تأخذ ٣ درجات و أحياناً تأخذ درجتــين، نادراً تأخذ درجة واحدة، ولا أشعر تأخذ الدرجة صفر).

وتشير الدرجة المرتفعة إلى وجود درجة عالية من الانفعال المــرتبط بالغضــب بينما الدرجة المنخفضة تدل على انخفاض الانفعال المرتبط بالغضب.

وقد حسب معد الاستبانة الثبات والصدق لها كالتالي :

الثبات : حيث تم التحقق منه بعدة طرق هي :

- سبيرمان / براون حيث تراوح بين ٠,٢-٠,٩٣
- جتمان حيث تراوح بين ٠,٢-٠,٩٣
- ألفاكرونباخ حيث تراوح بين ٠,٣-٠,٥٧

الصدق : حيث تم التحقق منه بطريقتين هما :

- الصدق الظاهري، حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين، وأبقى على العبارات التي اتفق عليها ٨٠ % من المحكمين.
- صدق التكوين الفرضي : من خلال حساب معامل ارتباط المفردات بالبعد الذي تنتمي إليه.

٣- نتائج الدراسة ومناقشتها:

- **الفرض الأول** : وينص " توجد علاقة دالة إحصائيا بين درجات المعلمات على مقياس الصلابة النفسية ودرجاتهن على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب "

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات مقياس الصلابة النفسية ومقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب للأبعاد والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي :

جدول (١) قيم معاملات ارتباط الصلابة النفسية بانفعالات الغضب

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١- حدة الغضب	-٠,٦٠	٠,٠١
٢- مثيرات الغضب	-٠,٢٢	غير دال
٣- المشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب	-٠,٥٥	٠,٠١
٤- التصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب	-٠,٧٩	٠,٠١
٥- الأحكام العقلية الخاصة بتقييم مصادر الغضب	-٠,١٩	غير دال
-الدرجة الكلية	-٠,٧٢	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط سالب دال بين أبعاد حدة الغضب والمشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب، والتصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب، ومع الدرجة الكلية لمقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة الصلابة النفسية بوجه عام تقل حدة الغضب ومشاعره، والتصرفات المرتبطة به، أي يقل الغضب وهذه النتيجة تؤكد ما توصلت إليه الدراسات السابقة من أن تسلح الفرد بالصلابة النفسية يقلل لديه من تعرض للضغوط وتمتعه بالصحة النفسية ولا شك أن في انفعال الغضب تحطيم لصحة الفرد النفسية والجسمية على السواء لذلك فإن أفضل علاج له يكون بزيادة الصلابة النفسية في مواجهة مثيراته.

– **الفرض الثاني** : وينص على " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعتي مرتفعات الصلابة النفسية ومنخفضات الصلابة النفسية على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب "

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان وتني للفروق بين الارباعي الأول والأخير لدرجات الأفراد في الصلابة النفسية على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف الغضب، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢) قيمة " u " ودلالتها الإحصائية للفروق بين مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية في انفعالات الغضب (ن = ١٧)

البعد	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	مستوى الدلالة
حدة الغضب	مرتفع الصلابة منخفض الصلابة	٩,٠٩ ٢٥,٩	١٥٤,٥ ٤٤٠,٥	١,٥	٠,٠١

مثيرات الغضب	مرتفع الصلابة منخفض الصلابة	١٤,٣٩ ٢٠,٦٢	٢٤٤,٥ ٣٥,٥	٩١,٥	غير دالة
المشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب	مرتفع الصلابة منخفض الصلابة	٩,٧٩ ٢٥,٢	١٦٦,٥ ٤٢٨,٥	٣١,٥	٠,٠١
التصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب	مرتفع الصلابة منخفض الصلابة	١٠,٦٥ ٢٤,٣٥	١٨١,٠- ٤١٤,٠-	٢٨	٠,٠١
الأحكام العقلية الخاصة بتقييم مصادر الغضب	مرتفع الصلابة منخفض الصلابة	١٥,٧٤ ١٩,٢٦	٢٦٧,٥ ٣٢٧,٥	١٤٤,٥	غير دالة
الدرجة الكلية	مرتفع الصلابة منخفض الصلابة	٩,٠- ٢٦,٠-	١٥٣,٠- ٤٤٢,٠-	صفر	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية في أبعاد حدة الغضب، والمشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب، والتصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب، والدرجة الكلية لصالح منخفضي

الصلابة النفسية أي أن منخفضي الصلابة النفسية أكثر شعوراً بالغضب وانفعالاته وهذه النتيجة تؤكد لنتيجة السابقة.

– **الفرض الثالث:** وينص على " توجد علاقة دالة إحصائيا بين السن ودرجات المعلمات على مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بمواقف "

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين السن ودرجات مقياس الخبرات الانفعالية المرتبطة بالغضب الأبعاد والدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين السن وانفعالات الغضب

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
-حدة الغضب	٠,٤٣	٠,٠١
-مثيرات الغضب	٠,١٩	غير دال
-المشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب	٠,٣٥	٠,٠١
-التصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة بالغضب	٠,٢٩	٠,٠٥
-الأحكام العقلية الخاصة بتقييم مصادر الغضب	٠,٢٢	غير دال
-الدرجة الكلية	٠,٣٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط دال موجب بين السن وأبعاد حدة الغضب، والمشاعر الانفعالية المصاحبة للغضب، والتصرفات والأنماط السلوكية المرتبطة

بالغضب، والدرجة الكلية، وهذا يشير إلى أنه بالتقدم في السن يزداد شعور الفرد بالغضب، ويبدو أن ضغوط الحياة ومشاكلها تلعب دوراً في هذا الصدد حيث يصبح الفرد أقل صبراً على الآخرين وتصرفاتهم وللمدنية الحديثة وتداعياتها أثر كبير في ذلك حيث زاد إحساس الفرد بالقلق ونقصت قدرته على مواكبة أحداث الحياة السريعة كل ذلك انعكس على شعوره بالغضب، ولقد كانت هذه النتيجة على غير المتوقع من الباحثة ولكن يمكن تفسيرها كما سبق في ضوء متغيرات العصر مع ملاحظة أن معاملات الارتباط كانت منخفضة إلى حد ما.

- **الفرض الرابع:** وينص على " توجد علاقة دالة إحصائيا بين السن ودرجات المعلمات على مقياس الصلابة النفسية "

ولاختبار هذا الفرض: استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين السن ودرجات مقياس الصلابة النفسية (الأبعاد والدرجة الكلية)

وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الالتزام	٠,٥٥	٠,٠١
التحكم	٠,٦١	٠,٠١
التحدي	٠,٧١	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٦٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط موجب بين السن ودرجات الصلابة النفسية للأبعاد والدرجة الكلية، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن أحداث الحياة الشاقة تصقل من قدرات الفرد فيصبح أكثر صلابة كذلك تحمله للمسئولية وشعوره أنه هو المسئول عن مجريات أموره مع التقدم في السن والزواج وتحمل مسئولية الأبناء كل ذلك يزيد من شعوره بالالتزام والتحكم ويصبح أكثر مبادأة لأنه يرى أنه لا بد أن يبادئ بإثبات ذاته كل ذلك يزيد من درجة الصلابة النفسية لديه.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج فإننا نوصي بما يلي :

- إذا كان للأسرة دور كبير في تكوين متغير الصلابة النفسية فإن هذه الدراسة تقرع أبواب كل الأسر، وتنادي بأنه في عصر القلق كما يطلق عليه، في عصر غياب الهويه، وافتقاد للإحساس بالأمان، وعصر الأزمات يجب أن نربي أبناءنا على الصلابة النفسية.
- الاهتمام بتنفيذ العديد من البرامج التي تغرس في الأفراد الصلابة النفسية بأبعادها.
- تنشئة الأبناء على الثقة بالنفس وفي الآخرين والالتزام الأخلاقي.
- حسن اختيار المعلمين ممن يتوافر فيهم درجة مرتفعة من الصلابة النفسية لأنها أفضل معين يساعدهم على مواجهة ضغوط المهنة.
- تنفيذ دورات وبرامج تدريبية للمعلمين على كيفية إدارة الضغوط والتحلي بالصلابة النفسية.

المراجع

١ - أحمد عكاشة (١٩٨٢)، علم النفس الفسيولوجي، ط٦، القاهرة، دار المعارف.

٢ - جابر عبد الحميد، وعلاء كفافي (١٩٩٠). معجم علم النفس والطب النفسي، ج٢، القاهرة، دار النهضة العربية.

٣ - جيهان أحمد حمزة (٢٠٠٢) دور الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات في إدراك المشقة والتعايش معها لدى الراشدين من الجنسين في سياق العمل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٤ - سيد صبحي (١٩٩٥) العلاج الإسلامي للاضطرابات السلوكية، مجلة النفس المطمئنة، ٤٢، القاهرة.

-محمود أبو العزائم (١٩٩٤) علاج الغضب، مجلة النفس المطمئنة ٣,٩، القاهرة.

٥ - عصام عبد اللطيف العقاد (٢٠٠١) سيكولوجية العدوانية وترويضها، منحى علاجي معرفي جديد، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

-يسري محمد أبو العينين جودة (٢٠٠٢) تأثير نوع الإعاقة السواء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي على وجهة الضبط والصلابة النفسية وواقعية الإنجاز لدى الذكور، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة

٦ – علاء الدين كفافي، ومايسة النيبال (١٩٩٧) الغضب في علاقته ببعض متغيرات الشخصية دراسة لدى شرائح عمرية مختلفة في المجتمع المصري والقطري، مجلة الإرشاد النفسي، ٦ كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧- عماد محمد مخيمر (١٩٩٦) إدراك القبول / الرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلاب الجامعة، مجلة دراسات نفسية ٦ (٢)، ٢٧٥-٢٩٩

٨ – ـــــــــــــــ (١٩٩٧) الصلابة النفسية، والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في العلاقة بين ضغوط الحياة، وأعراض الاكتئاب لدى الشباب الجامعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٧ (١٧)، ١٠٣-١٣٨

٩- ـــــــــــــــ (٢٠٠٢) دليل استبانه الصلابة النفسية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٠- فرانك برونو (١٩٩٧) الأعراض النفسية (ترجمة) رزق سند، القاهرة دار الحكيم لطباعة الأوفست.

١١- كولز (١٩٩٢) المدخل إلى علم النفس الاكلينكي (ترجمة) عبد الغفار الدمياطي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٣- لندا دافيدوف (١٩٨٠) مدخل إلى علم النفس (ترجمة) سيد الطواب وآخرون، ط ٢، الرياض، دار ماكجروهيل للنشر.

١٤- لولوة حمادة، وحسن عبد اللطيف (٢٠٠٢) الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة، دراسات نفسية، ١١(٢)، ٢٢٩-٢٧٢

15- Allen, B. (1990) Personality social and Biological Perspective on Personal adjustment, Brooks / cole Publishing , U. S. A.

16- Averill, J.R. (1993) Studies an anger and aggression Implication for theories of emotion, American Psychologist, 1145-1160

17- Clark, D.E. (1995) vulnerability to stress as at unction of age, sex, Lows of control hardiness and type a personality, social behavior and personality, 23 (3), 285-286.

18- Ellis, A. (1993) Changing rational emotive behavior therapy (R-E) the behavior therapist 16, 257-258

19- Folkman, S & Lazarusm R (1986) Stress Process and depressive Symptomatology Journal of abnormal Psychology, 95, 107 - 117

20- Ganellen, R.J. & Blaney, P.H (1984) Hsardiness and social support as moderators of the effect of life stress, Journal of Personality and social psychology, 47 (1), 156-163

21- Hogg, J.A. & Deffen bacher, A. (1984) Irrational beliefs, depression, and anger among college students Journal of college student Personal, 27 (4), 349-353

22- Holahon, C. J. & Moos, R. H. (1985) Social support and Psychological distress : A longitudinal analysis, Journal of abnormal Psychology, 15 (2), 389-395

23- James, A (1982) Anger and aggression an essay on emotion, springer- verlag Publishes New York

24- Kopasa, S.C. (1979) Stressful life events, Personality and health : An unguiry info hardiness, Journal of Personality and social Psychology, 37, 1-11

25- Mcsteen, P.E. (1997) An investigation of the rela tionship between dispositional optimison and family environment Psychological hardiness and Lows of control D.A.I., 58 (5), P 1603

25- Rhodwalt, F. & Zone, J. (1989) appraisal of life change, depression, and illness in Hardy and non hardy women, Journal of Personality and Social Psychology, 56 (1), 81-88

26- Williams, P.G., Wiebe, D.J. & smith, T.W. (1992) coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health, Journal of behavioral medicine, 15 (3), 137-255

27- Kopsa. S.C. (1952) Commitment and copring in stress resistance among Lawyers. Journal of Personality and social Psychology, 4 (4) 707-717

28- Pines, M (1986) Psychological hardiness in Goleman, D & Heller, D (eds.) Pleasure of the Psychology, New York, A mentor Book.

29- Hull, J.G., et. al, (1989) Hardiness and Health a critique and alternative approach, Journal of Personality and social Psychology, 30, 382-388

المضامين التربوية للعلاقات الزوجية
في حديث أم زرع



د. محسن الصالحي – د. بدر ملك*

مقدمة

تعد العلاقات الزوجية من أهم البُنى الاجتماعية المكونة لنسيج المجتمعات البشرية ويتضمن ذلكم النسيج الواسع من مجموعة بيوت ارتضت تكوين أسر ذات هوية مستقلة وأهداف متنوعة. وكلما كانت الحياة الزوجية في جوهرها منضبطة بالآداب الكريمة أثمرت سلوكيات نبيلة وأثرت في محصلة النسيج الاجتماعي العام فيزداد ترابطه، وتتجلى إبداعاته، وتعلو مكانة المجتمع فالمجموع يأخذ قيمته من نوعية وجودة أفراده. ولا ريب أن تراثنا العربي والإسلامي الخصيب خير معين لتوجيه وتطوير وإصلاح خطابنا التربوي المعاصر في تنمية المهارات الزوجية وإنشاء البيوتات السعيدة وذلك بعد فهم وتحليل ومناقشة القيم التربوية السائدة بين الزوجين بطريقة فاحصة ناقدة.

تحتوى الحياة الزوجية وعلاقاتها الحميمة على علاقات متشابكة وتجارب هائلة طالبنا الله سبحانه بالنظر إليها، والتفكر فيها، والإفادة منها فقال المولى جل وعلا وهو يحث المتدبرين {وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجاً لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} (الروم: ٢١). وحفي بنا أن نقتفي أثر هذه التوجيهات القرآنية المجيدة ولهذا فإن الدراسة الراهنة بصدد الولوج في جوانب متعددة متعلقة بهذا الأمر الكريم بغية استنباط الفوائد الكفيلة بالمشاركة في توفير فهم أعمق

* كلية التربية الأساسية – قسم الأصول والإدارة التربوية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب – دولة الكويت.

لطبيعة العلاقات الزوجية في الأسرة العربية من أجل حياة زوجية فاعلة تجتاز محن الحياة وتضيف إلى الوجود تجارب مضيئة تثرى بعراقتها وأصالتها وعمقها الميدان التربوي المعاصر وذلك كما تعكسها الأدبيات المتصلة بحديث أم زرع والكتابات التربوية المعاصرة.

روت أم المؤمنين السيدة عائشة رضي الله عنها حديث أم زرع بتمامه فحكت عن إحدى عشرة امرأة كل واحدة تصف زوجها بوصف تلخص فيه حال علاقاتها مع زوجها على نحو دقيق... فاسترعى كلامها الجزل انتباه المصطفى صلى الله عليه وسلم فراح يعلق عليه بعد التدبر فيه ثم جاء العلماء منذ تلك الساعة وعلى مر العصور يستنبطون منه الفوائد اللغوية والفقهية والتهذيبية فجادت قريحتهم بفيض من التآليف لا زالت بعضها مخطوطة لم تر النور بعد. وهذا النتاج المبارك الأغر يستحق النظر فيه من منظور تربوي يُعنى بالمضامين التربوية المؤثرة في العلاقات الزوجية استنادا إلى تجليات ومكنونات حديث أم زرع. اشتهر الحديث وذاع صيته في كتب الحديث النبوي الشريف لا سيما أنه في الصحيحين – رواه البخاري ومسلم – وسمي بحديث أم زرع نسبة إلى المرأة التي أكثرت من الثناء على زوجها وجاءت روايتها مسك الختام في سلم النسوة اللاتي روين ملخص حياتهن الزوجية وهي المرأة الأخيرة (الحادية عشر) ثم علق النبي صلى الله عليه وسلم على مجمل الحديث إذ ربطه بعلاقته بالسيدة عائشة رضي الله عنها. ويظل سر طلاق أم زرع من الألغاز المحيرة، وفي سبب سعادتها وتعاستها أكثر من عبرة.

سيقوم الباحثان -في هذه الدراسة- باستنباط ومناقشة طائفة من الفوائد الواردة في طي حديث أم زرع سعيا إلى بيان أهم الأمور التي تحبها وتكرهها المرأة من الرجل استنادا للحديث المذكور. إن ازدهار أو انحدار الحياة الزوجية يعتمد على عوامل كثيرة كالرغبات والتجارب والمعارف ومدى تفاعل طرفي الشركة الزوجية فضلا عن الدور الاقتصادي في التأثير في ديمومة الأسرة. وفق هذا المنطلق سيكون هدف الدراسة شرح ومناقشة وتحليل واستنباط القضايا ذات الصلة بالعلاقات الزوجية وفنون التربية عموما استنادا لحديث أم زرع. وإتماما للفائدة فإن الباحثين سيقتبسان ويناقشان ويشرحان برؤية تربوية معاصرة مجموعة فوائد ذكرها من تعرض لشرح حديث أم زرع -قديما وحديثا- كي تكون المخرجات المرجوة من البحث ذات صلة بالأدبيات والدراسات السابقة تفيد منها وتضيف إليها وتربطها بقضايا الحاضر وطموحات المستقبل.

ولا نريد أن نختم هذه المقدمة، حتى نشير إلى أن التراث العربي يحتوي على نصوص نادرة جادت بها قرائح النساء قبل قرون متطاولة ولا تعرف الإنسانية مثلها في نفاستها وقدمها وقيمتها بل وما زالت تجتذب بسحرها النسوي عناية الباحثين شرقا وغربا (Roded, 1994, & Alkanderi, 2001) وروايات السيدة عائشة رضي الله عنها التي جاوزت الألفين رواية وظلت خالدة وناصعة عبر القرون لهي مبعث فخر، ومصدر عز، ومنبع سؤدد، ولمثل هذه النصوص الناصعة تحشد الطاقات أملا في تجلية فوائدها التربوية الكامنة ، وإمداد الواقع الإصلاحي بمادة تهذيبية هادفة.

أهمية الدراسة ودواعي اختيارها

١. الإسهام في توجيه أنظار وجهود الباحثين التربويين إلى ضخامة الكنوز العربية وضرورة ربط الدراسات الأكاديمية بذلك الميراث الثر. إن شرح كتب السنة النبوية شرف عظيم للمشتغلين في التعليم.

٢. إبراز مكانة المرأة في كتب الحديث النبوي الشريف، سعيا إلى تعزيز دور النساء الأسري والمجتمعي إذ يعاني الخطاب الإسلامي في عصر العولمة من تحديات التشدد ضد المرأة (القرضاوي، ٢٠٠٤ م، ص ١٨٢). يقول سعيد إسماعيل علي (٢٠٠٤) "ولأن المرأة في مجتمعاتنا الإسلامية قد تخلفت قروناً طويلة، وجب أن تحظى بمزيد من العناية، تماماً كما نرى اثنين يسيران على الطريق، ثم يتخلف أحدهما لظرف ما، فتبعد الشقة بينه وبين صاحبه، فنطلب منه وممن له صلة أن يضاعف من خطوات السير حتى يلحق بصاحبه" (باختصار).

٣. معالجة قلة الكتابات العربية المعنية بالعلاقات الزوجية (المطوع، ٢٠٠١م، ص ١٦) رغم أهميتها العظمى في مسيرتنا التربوية.

٤. بلورة رؤية معاصرة عن العلاقات الزوجية وسبل تقويتها وعوامل تقويضها استنادا إلى مصادرنا التراثية لنرفد ثقافتنا العربية المعاصرة.

٥. مناقشة التأويلات والاستنباطات المتعلقة بمكانة المرأة في الإطار الأسري مع تبني الرؤى التي تعلي من قدرها وتوسع مسارات حركتها وتزيدها وثوقا بقيمها الدينية، وقيمتها الإنسانية، ورسالتها الحضارية.

٦. تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن "كثيرا من تفاصيل حياة المرأة العربية وشخصيتها ما زال غائبا، وما زالت الأخبار التي بثت في مراجعنا التراثية حبلى بجوانب من الدراسات تنتظر الباحثين" (المنصور، ٢٠٠٥ م، ص ١٠٣).

٧. طال الحديث عن واجبات الزوجة ولا بد من بسط القول في حقوقها.

أسئلة الدراسة ومنهجها

تسعى الدراسة الحالية إلى أن تجيب عن سؤال رئيس وهو:

كيف يمكن الإفادة في الحقل التربوي المعاصر من حديث أم زرع في مسعى تعزيز العلاقات الزوجية؟

ومن هذا السؤال العام تتفرع الأسئلة التالية:

١. ما أهم المضامين النفسية والجنسية والتعليمية والاجتماعية المبثوثة في حديث أم زرع؟

٢. ما أهم السلوكيات المحمودة والمذمومة في الحياة الزوجية استناداً لحديث أم زرع؟

٣. ما أوجه المقارنة بين العلاقات الزوجية عند العرب قديما وبين القيم الزوجية المنتشرة في المجتمعات العربية في الألفية الثالثة؟

وأما من حيث منهج الدراسة فسوف يتبع الباحثان أسلوب تحليل المحتوى بطرائقه المختلفة لرصد وتحليل ومناقشة حديث أم زرع ولاستنباط المعاني الكامنة فيه وهذا الأسلوب الكيفي في الدراسات النظرية يندرج تحت باب الدراسات الوصفية التحليلية الاستنباطية. وستقوم الدراسة على استخدام التحليل الموضعي (شرح الكلمات الغامضة في النص محل الدراسة) والتحليل الموضوعي (تتبع الأفكار الرئيسة لاشتقاق القيم والمضامين والمفاهيم والتصورات التربوية المرتبطة بالعلاقات الزوجية) مع التركيز الكبير على الوسيلة الثانية؛ الأسلوب الموضوعي. ولأغراض تنظيم هذه الدراسة المنهجية سيجري تحليل حديث أم زرع مسترشدين بجملة موضوعات ذات صلة بأربعة محاور رئيسة

وهي: النفسية والجنسية والتعليمية والاجتماعية في الحياة الزوجية بحثاً عن قضاياها الجوهرية، وآثارها الممتدة، ودلالاتها المتنوعة. التقنية المعتمدة في البحث الحالي هي التعويل على الفكرة العامة كوحدة للتحليل والاستنباط.

التعريف بأم المؤمنين عائشة راوية الحديث

أُمُّ المُؤْمِنِينَ عَائِشَةُ بِنْتُ الصِّدِّيقِ أَبِي بَكْرٍ التَّيْمِيَّةُ (٨ ق.هـ - ٥٠هـ، ٦١٤ - ٦٧٠م) ويَبْلُغُ (مُسْنَدُ عَائِشَةَ): أَلْفَيْنِ وَمائَتَيْنِ وَعَشْرَةِ أَحَادِيْثَ. قال الذهبي وَلاَ أَعْلَمُ فِي أُمَّةِ مُحَمَّدٍ -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ- بَلْ وَلاَ فِي النِّسَاءِ مُطْلَقاً امْرَأَةً أَعْلَمَ مِنْهَا (ج٢). وقال عطاء "كانت عائشة أفقه الناس" (بدر الدين الزركشي، ١٩٧٠م، ص ٥٦) يرجع إلى علمها أكابر الصحابة رضوان الله عليهم أجمعين وكانت تستدرك عليهم، وتصوبهم، وتتناقش معهم.

روى البخاري في كتابه *الأدب المفرد* في باب الكتابة إلى النساء وجوابهن أن السيدة عائشة كانت تشجع عَائِشَةَ بِنْتُ طَلْحَةَ بنِ عُبَيْدِ اللهِ التَّيْمِيَّةُ على الكتابة والتواصل المعرفي مع الشيوخ والشباب (ص ٤٠٦) مما يدل على عقلية يقظة ونفس منصفة. وكَانَتْ عَائِشَةُ بِنْتُ طَلْحَةَ أَجْمَلَ نِسَاءِ زَمَانِهَا وَأَرْأَسَهُنَّ كما يقول الذهبي في سير *أعلام النبلاء*. وقالتْ أم المؤمنين عَائِشَةُ رَضِيَ اللهُ عنها: "نِعْمَ النِّسَاءُ نِسَاءُ الأَنْصَارِ لَمْ يَكُنْ يَمْنَعُهُنَّ الْحَيَاءُ أَنْ يَتَفَقَّهْنَ فِي الدِّينِ" (رواه مسلم[1]). ومن أقوالها رضي الله عنها "الشعر كلام فمنه حسن ومنه قبيح فخذ الحسن ودع القبيح" (الواحدي).

---

[1] كتاب الحيض.

وكتبت ليلى رامي (٢٠٠٥ م) "كانت عائشة رضي الله عنها أكثر الصحابة انتباها إلى ما حصل في متون بعض الأحاديث من تغيّر نتيجة وهم أو خطأ، أو سوء فهم، لذلك استدركت على عدد من الصحابة حتى لا تترتب عن تلك الأحاديث أحكام فقهية قد تنعكس سلبا على الأفراد أو المجتمع. فإذا أخذنا بعض الأحاديث مجتمعة مثلا حديث المرأة والشؤم، وحديث يقطع الصلاة المرأة والحمار والكلب نجد عائشة أنكرتهما واعتبرت الكلام الثاني فيه تشبيه للمرأة بالكلاب. وعليه يمكننا تصور نظرة المجتمع للمرأة نظرة تترتب عنها عقلية تنتج أحكاما لا يمكن أن تكون في صالح المرأة بقدر ما تكون ضد مصالحها" (ص ٩٨، بتصرف).

ولعل أنصع صورة للمرأة في مجالس العلم هي صورة عائشة رضي الله عنها والكثير مما دار بين أم المؤمنين والرسول صلى الله عليه وسلم يصلح أن يدرج في الحوارات التعليمية فهي قد تطرح عليه سؤالا لغاية علمية (المنصور، ٢٠٠٥ م، ص ١٠١، ملك ، ١٩٩٢ م، ج٢، ص ٧١، ٧٥). وورد في *الموسوعة العربية العالمية* (٢٠٠٤ م) " كانت رضي الله عنها فقيهة عالمة مُحدِّثة، تُعلِّم نساء المؤمنين، ويسألها كثير من الصحابة في أمور الدين."

ومن الزيادات المذكورة في نهاية حديث أم زرع قول النبي صلى الله عليه وسلم لعائشة "كنت لك كأبي زرع لأم زرع في الألفة والرفاء ، لا في الفرقة والخلاء" قالت عائشة : قلت يا رسول الله بل أنت خير من أبي زرع" (البستي، ص١٢). قال الشاعر واصفا السيدة عائشة وهي تروي قصة أم زرع:

وتســـــارع بنـــت الصدّيــــق — بكـــلام حلـــو ورقـيـــق
بـــل أيـــن أبـــو زرع أينـــا — مـــن زوج بـــر ورفيـــق؟
أرســـول الله يشـابهــه الـــ — أغـــيار بخلـــق موثـــوق ؟
قـــد صـــاغك ربـــي مـــن نـــور — وحبـــاك بكـــل التوفـيـــق
أنـــت العـليـــاء وذروتهـــا — وســـواك بوهـــد التضـــييق

نص حديث أم زرع

ورد حديث أم زرع بعدة روايات بعضها تنسب أصل الكلام لأم المؤمنين عائشـــة – وهو الصحيح عن جموع المحدثين– وبعضها ترفع الحديث؛ فتنسبه إلى النبي صـــلى الله عليه وسلم ومثاله "عن عائشة قالت: فخرت بمال أبي في الجاهلية ..."[2]. قـــال الألبـــاني معلقا على صحة تلك الرواية: حديث "منكر" (الدرر السنية). ولهذا فإن الدراسة ســتعتمد على الرواية الصحيحة كما وردت في صحيحي البخاري ومسلم.

قال البخاري: حَدَّثَنَا سُلَيْمَانُ بْنُ عَبْدِ الرَّحْمَنِ وَعَلِيُّ بْنُ حُجْرٍ قَالا أَخْبَرَنَا عِيسَـى بْـنُ يُونُسَ حَدَّثَنَا هِشَامُ بْنُ عُرْوَةَ عَنْ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ عُرْوَةَ عَنْ عُرْوَةَ عَنْ عَائِشَةَ قَالَتْ: جَلَـسَ إِحْدَى عَشْرَةَ امْرَأَةً فَتَعَاهَدْنَ وَتَعَاقَدْنَ أَنْ لا يَكْتُمْنَ مِنْ أَخْبَارِ أَزْوَاجِهِنَّ شَيْئًا.

---

[2] مجمع الزوائد للحافظ الهيثمي، المجلد الرابع، كتاب النكاح، باب عشرة النساء. ومعجم الطبراني الكبير، للإمام الطبراني ، ذكر أزواج رسول الله صلى الله عليه وسلم: عائشة بنت أبي بكر الصديق زوج رسول الله صلى الله عليه وسلم ، باب جلد النبي صلى الله عليه وسلم أصحاب الإفك. وفي كنز العمال ، للمتقـي الهندي المجلد السادس عشر: حقوق الزوج.

قَالَتْ الأُولَى: زَوْجِي لَحْمُ جَمَلٍ غَثٌّ عَلَى رَأْسِ جَبَلٍ لا سَهْلٍ فَيُرْتَقَى وَلا سَمِينٍ فَيُنْتَقَلُ.

قَالَتْ الثَّانِيَةُ: زَوْجِي لا أَبُثُّ خَبَرَهُ إِنِّي أَخَافُ أَنْ لا أَذَرَهُ إِنْ أَذْكُرْهُ أَذْكُرْ عُجَرَهُ وَبُجَرَهُ.

قَالَتْ الثَّالِثَةُ: زَوْجِي الْعَشَنَّقُ إِنْ أَنْطِقْ أُطَلَّقْ وَإِنْ أَسْكُتْ أُعَلَّقْ.

قَالَتْ الرَّابِعَةُ: زَوْجِي كَلَيْلِ تِهَامَةَ لا حَرٌّ وَلا قُرٌّ وَلا مَخَافَةَ وَلا سَآمَةَ.

قَالَتْ الْخَامِسَةُ: زَوْجِي إِنْ دَخَلَ فَهِدَ وَإِنْ خَرَجَ أَسِدَ وَلا يَسْأَلُ عَمَّا عَهِدَ.

قَالَتْ السَّادِسَةُ: زَوْجِي إِنْ أَكَلَ لَفَّ وَإِنْ شَرِبَ اشْتَفَّ وَإِنْ اضْطَجَعَ الْتَفَّ وَلا يُولِجُ الْكَفَّ لِيَعْلَمَ الْبَثَّ.

قَالَتْ السَّابِعَةُ: زَوْجِي غَيَايَاءُ أَوْ عَيَايَاءُ طَبَاقَاءُ كُلُّ دَاءٍ لَهُ دَاءٌ شَجَّكِ أَوْ فَلَّكِ أَوْ جَمَعَ كُلاً لَكِ.

قَالَتْ الثَّامِنَةُ: زَوْجِي الْمَسُّ مَسُّ أَرْنَبٍ وَالرِّيحُ رِيحُ زَرْنَبٍ.

قَالَتْ التَّاسِعَةُ: زَوْجِي رَفِيعُ الْعِمَادِ طَوِيلُ النِّجَادِ عَظِيمُ الرَّمَادِ قَرِيبُ الْبَيْتِ مِنْ النَّادِ.

قَالَتْ الْعَاشِرَةُ: زَوْجِي مَالِكٌ وَمَا مَالِكٌ مَالِكٌ خَيْرٌ مِنْ ذَلِكِ لَهُ إِبِلٌ كَثِيرَاتُ الْمَبَارِكِ قَلِيلاتُ الْمَسَارِحِ وَإِذَا سَمِعْنَ صَوْتَ الْمِزْهَرِ أَيْقَنَّ أَنَّهُنَّ هَوَالِكُ.

قَالَتْ الْحَادِيَةَ عَشْرَةَ: زَوْجِي أَبُو زَرْعٍ وَمَا أَبُو زَرْعٍ أَنَاسَ مِنْ حُلِيٍّ أُذُنَيَّ وَمَلأَ مِنْ شَحْمٍ عَضُدَيَّ وَبَجَّحَنِي فَبَجِحَتْ إِلَيَّ نَفْسِي وَجَدَنِي فِي أَهْلِ غُنَيْمَةٍ بِشِقٍّ فَجَعَلَنِي فِي أَهْلِ صَهِيلٍ وَأَطِيطٍ وَدَائِسٍ وَمُنَقٍّ فَعِنْدَهُ أَقُولُ فَلا أُقَبَّحُ، وَأَرْقُدُ فَأَتَصَبَّحُ، وَأَشْرَبُ فَأَتَقَنَّحُ. أُمُّ أَبِي زَرْعٍ فَمَا أُمُّ أَبِي زَرْعٍ عُكُومُهَا رَدَاحٌ وَبَيْتُهَا فَسَاحٌ. ابْنُ أَبِي زَرْعٍ فَمَا ابْنُ أَبِي زَرْعٍ

مَضْجَعُهُ كَمَسَلِّ شَطْبَةٍ وَيُشْبِعُهُ ذِرَاعُ الْجَفْرَةِ. بِنْتُ أَبِي زَرْعٍ فَمَا بِنْتُ أَبِي زَرْعٍ طَوْعُ أَبِيهَا وَطَوْعُ أُمِّهَا وَمِلْءُ كِسَائِهَا وَغَيْظُ جَارَتِهَا. جَارِيَةُ أَبِي زَرْعٍ فَمَا جَارِيَةُ أَبِي زَرْعٍ لا تَبُثُّ حَدِيثَنَا تَبْثِيثًا وَلا تُنَقِّثُ مِيرَتَنَا تَنْقِيثًا وَلا تَمْلأُ بَيْتَنَا تَعْشِيشًا. قَالَتْ: خَرَجَ أَبُو زَرْعٍ وَالأَوْطَابُ تُمْخَضُ فَلَقِيَ امْرَأَةً مَعَهَا وَلَدَانِ لَهَا كَالْفَهْدَيْنِ يَلْعَبَانِ مِنْ تَحْتِ خَصْرِهَا بِرُمَّانَتَيْنِ فَطَلَّقَنِي وَنَكَحَهَا فَنَكَحْتُ بَعْدَهُ رَجُلا سَرِيًّا رَكِبَ شَرِيًّا وَأَخَذَ خَطِّيًّا وَأَرَاحَ عَلَيَّ نَعَمًا ثَرِيًّا وَأَعْطَانِي مِنْ كُلِّ رَائِحَةٍ زَوْجًا وَقَالَ كُلِي أُمَّ زَرْعٍ وَمِيرِي أَهْلَكِ. قَالَتْ: فَلَوْ جَمَعْتُ كُلَّ شَيْءٍ أَعْطَانِيهِ مَا بَلَغَ أَصْغَرَ آنِيَةِ أَبِي زَرْعٍ.

قَالَتْ عَائِشَةُ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: كُنْتُ لَكِ كَأَبِي زَرْعٍ لأُمِّ زَرْعٍ.

شرح غريب الحديث

"(تعاقدن): أخذن على أنفسهن أن يصدقن جميعا وتواثقن على أن يذكرن أخبار أزواجهن.

(غث) شديد الهزال وغير مرغوب فيه في الأكل.

(فينتقل) لا ينقله الناس إلى بيوتهم لهزاله، وتعني بهذا قلة خير زوجها وبخله، وهو مع ذلك شامخ بأنف شرس في خلقه متكبر متعجرف.

(أبث) أشيع وأظهر حديثه الطويل الذي لا خير فيه.

(لا أذره) لا أتركه لطوله ولكثرته فلا أستطيع استيفاءه.

(عجره وبجره) عيوبه الظاهرة وأسراره الكامنة أو: ظاهرة المستور الحال وباطنه الرديء.

(العشنق) السيئ الخلق، أو الطويل المذموم. وفي كتاب *النهاية في غريب الحديث والأثر* للإمام ابن الأثير نقرأ أن "زَوجي العَشَنَّق" أي أن زوجها "هو الطويلُ الممتدُّ القامة، أرادت أن له مَنْظَراً بلا مَخْبَرٍ، لأن الطُّولَ في الغالب دليلُ السَّفَه. وقيل: هو السَّيِّءُ الخُلُق". ولا شك أن الطول لا صلة له بتاتا بالسفه ولا بمستوى الذكاء.

(أعلق) أبقى معلقة: لا مطلقة فأتزوج غيره ولا ذات زوج فأنتفع به.

(تهامة) ليس فيه أذى، بل فيه راحة ولذة عيش، كليل منطقة تهامة معتدل ليس فيه حر مفرط ولا برد قارص.

(قر) برد.

(سآمة) ملل.

(فهد) كالفهد وهو حيوان شديد الوثوب، تعني أنه كثير النوم فلا ينتبه إلى ما يلزمها إصلاحه من معايب البيت، وقيل: تعني: أنه يثب عليها وثوبَ الفهد أي يبادر إلى جماعها من شدة حبه لها، فهو لا يصبر عنها إذا رآها. (أسد) تعني أنه إذا صار بين الناس كان كالأسد في الشجاعة. (عهد) لا يتفقد ماله ومتاعهَ لكرمه، وقيل: المراد أنه يعاملها معاملة وحشية وهو بين الناس أشد قسوة، ولا يسأل عن حالها ولا يكترث بها. وهذا الاختلاف في التفسير اللفظي قد يكون فيه دلالة على سعة اللغة وعلى أن النسوة يذكرن الفعل الحسن والمذموم على حد سواء. (لف) أكثر من الأكل مع التخليط في صنوف الطعام بحيث لا يبقي شيئا. (اشتف) استقصى ما في الإناء. (التف) بثوبه وتنحى عنها فلا

يعاشرها. (لا يولج الكف) يولج يدخل، أي لا يمد يده إليها ليعلم حزنها وسوء حالها وقيل أنه لا يمد يده لكتفها ليداعبها ويضاجعها. (البث) الحزن الشديد. (غياياء) لا يهتدي لمسلك يسلكه لمصالحه. (عياياء) لا يستطيع إتيان النساء، من العي وهو الضعف. (طباقاء) أحمق تطبق عليه الأمور، وقيل: يطبق صدره عند الجماع على صدرها فيرتفع عنها أسفله، فيثقل عليها ولا تستمتع به. (كل داء له داء) ما تفرق في الناس من العيوب موجود لديه ومجتمع فيه، والداء المرض. (شجك) جرحك في رأسك. (فلك) جرحك في أي جزء من بدنك. (جمع كلا لك) الشج والجرح، وتعني أنه كثير الضرب وشديد فيه، لا يبالي ماذا أصاب به. (المس مس أرنب) أي حسن الخلق ولين الجانب، كمس الأرنب إذا وضعت يدك على ظهره فإنك تحس بالنعومة واللين. (ريح زرنب) هو نبت طيب الرائحة، تعني: أنه طيب رائحة العرق، لنظافته وكثرة استعماله الطيب. (رفيع العماد) هو العمود الذي يرفع عليه البيت ويدعم به، وهو كناية عن الرفعة والشرف. (طويل النجاد) حمائل السيف، وهو كناية عن طول قامته. قالت الخنساء واصفة أخاها الذي أصبح سيد قومه في شبابه:

طَويلَ النجادِ رَفيعَ العِمادِ سادَ عَشيرَتَهُ أمرَدا

وقال الواحدي "النجاد حمالة السيف وطولها دليل على طول قامته والعماد عماد الخيمة الذي تقوم به وذلك مما يمدح به لأنه يدل على كثرة حاشيته وزواره وطول القناة يدل على قوة حاملها لأنه لا يقدر على استعمال القناة الطويلة إلا القوي". (عظيم الرماد) أي لكثرة ما يوقد من النار، وهو كناية عن الكرم وكثرة الضيوف.

(الناد) هو كناية عن الكرم والسؤدد، لأن النادي مجلس القوم ومتحدثهم، فلا يقرب منه إلا من كان كذلك، لأنه يتعرض لكثرة الضيوف. (مالك وما مالك) أي ما أعظم ما يملك. (مالك خير من ذلك) عنده من الصفات ما هو خير من كل ما ذكرتن. (كثيرات المبارك) تبرك كثيرا لتحلب ويسقى حليبها. (قليلات المسارح) لا يتركها تسرح للرعي إلا قليلا، حتى يبقى مستعدا للضيوف. (صوت المزهر) الدف الذي يضرب عند مجيء الضيفان. (هوالك) مذبوحات لأنه قد جرت عادته بذلك: يضرب الدف طربا بالضيوف، ثم يذبح لهم الإبل، فالإبل قد اعتادت على هذا وأصبحت تشعر به. (أناس من حلي أذني) حركهما بما ملأهما من ذهب ولؤلؤ. (ملأ من شحم عضدي) سمنني وملأ بدني شحما، بكثرة إكرامه، وسمن العضدين دليل سمن البدن. (بجحني) عظمني وفرحني (فبجحت إلى نفسي) عظمت عندي. (أهل غنيمة) أصحاب أغنام قليلة، وليسوا أصحاب إبل ولا خيل. (بشق) مشقة وضيق عيش. (صهيل) صوت الخيل. (أطيط) صوت الإبل، أي أصحاب خيل وإبل، ووجودهما دليل السعة والشرف. (دائس) يدوس الزرع ليخرج منه الحب، وهي البقرة. (منق) يزيل ما يخلط به من قشر ونحوه، وتعني: أنه ذو زرع إلى جانب ما ذكرت من نعم. (أقبح) لا يرد قولي ولا يقبحه، بل يقبله ويستظرفه. (أرقد فأتصبح) أنام حتى الصبيحة وهي أول النهار، وتعني أنها ذات خدم يكفونها المؤونة والعمل. (فأتقنح) أي: لا أتقلل من مشروبي ولا يقطعه علي شيء حتى أرتوي، وفي رواية (فأتقمح) أي أشرب حتى أرتوي وأصبح لا أرغب في الشراب. (عكومها) جمع عكم، وهو الوعاء الذي تجمع فيه الأمتعة ونحوها. (رداح) كبيرة وعظيمة. (فساح) واسع كبير، وهو دليل سعة الثروة والنعمة. (مضجعه) موضع نومه. (كمسل شطبة) صغير يشبه الجريد المشطوب من قشره، أي هو

مهفهف كالسيف المسلول من غمده. (الجفرة) الأنثى من المعز إذا بلغت أربعة أشهر وفصلت عن أمها. (ملء كسائها) أي تملأ ثوبها لامتلاء جسمها وسمنتها. (غيظ جارتها) تغيظ ضرتها لجمالها وأدبها وعفتها. (تبث) تذيع وتفشي. (تنفث) تفسد وتذهب. (ميرتنا) طعامنا وزادنا. (تعشيشا) لا تترك القمامة مفرقة في البيت كأعشاش الطيور، وقيل: هو كناية عن عفتها وحفظ فرجها، فهي لا تملأ البيت وسخا بأخدانها وأطفالها من الزنا، وفي رواية (تغشيشا) من الغش، أي لا تملؤها بالخيانة، بل هي ملازمة للنصح فيما هي فيه. (الأوطاب) جمع وطب وهو وعاء اللبن. (تمخض) تحرك لاستخراج الزبد. (كالفهدين) في الوثوب. (خصرها) وسطها. (برمانتين) ثديين صغيرين حسنين كالرمانتين من حيث الرأس والاستدارة، فيهما نوع طول، بحيث إذا نامت قربا من وسطها حيث يجلس الولدان. (سريا) شريفا، وقيل: سخيا. (شريا) جيدا، يستشري في سيره، أي يمضي فيه بلا فتور ولا انقطاع. (خطيا) منسوبا إلى الخط وهو موضع بنواحي البحرين، تجلب منه الرماح. (أراح) من الراحة، وهو الإتيان إلى موضع البيت بعد الزوال. (نعما) إبلا ونحوها. (ثريا) كثيرا. (من كل رائحة) من كل شيء يأتيه. (زوجا) اثنين، أو صنفا. (ميري أهلك) صليهم وأوسعي عليهم من الطعام. (ما بلغ أصغر آنية أبي زرع) لا يملؤها، وهو مبالغة أي: كل ما أكرمني به لا يساوي في مجموعه شيئا من إكرام أبي ذرع.

(كنت لك) كانت سيرتي معك، وفي رواية: [إلا أنه طلقها وإني لا أطلقك]. وزاد النسائي في رواية له والطبراني، قالت عائشة رضي الله عنها: يا رسول الله، بل

أنت خير من أبي زرع" (انظر صحيح البخاري في موقع المحدث ، باختصار وتصرف وزيادة).

الدراسات السابقة

دراسة القاضي عياض

ألف القاضي عياض بن موسى اليحصبي السبتي (٤٧٦-٥٤٤ هـ) أكبر وأشهر كتاب في تفسير حديث أم زرع وسماه *بغية الرائد لما تضمنه حديث أم زرع من الفوائد*. ويمكن تقسيم دراسته إلى ثلاثة أجزاء حيث يأتي الجزء الأول لتتبع الحديث من مصادر شتى ثم تتبع الفوائد اللغوية ثم استنباط فقه الحديث أي فوائده الدينية والتربوية. وأشار السبتي إلى ثمرة حسن عشرة النساء بالمعروف فذكر قول مالك رضي الله عنه "مرضاة لربك، ومحبة في أهلك، ومنسأة في أجلك" (ص ٣٢).

ومن فوائد حديث أم زرع ذكر السبتي "جواز الحديث عن الأمم الخالية, والأجيال البائدة, والقرن الماضية, وضرب الأمثال بهم, لأن في سيرهم اعتبارا للمعتبر, واستبصارا للمستبصر, واستخراج الفائدة للباحث المستكثر" (ص ٣٦). وفيه الوفاء للبعولة وفيه من الفقه التحدث بملح الأخبار وطرف الحكايات, تسلية للنفس, وجلاء للقلب (٣٧). وكلام هؤلاء النسوة من الكلام العالي الفصيح, الجامع للفظ المختار والنظم المناسب المليح, والمعنى الجيد البليغ الصحيح (٤٧). وروى عن معاوية أن النساء يغلبن الكرام ويغلبهن اللئام (ص٩٤). ومن فوائد الحديث أن قلة النوم دالة على اليقظة والذكاء وكما قال عبدالملك بن مروان لمعلم بنيه: علمهم العوم, وخذهم بقلة النوم (ص٧٣). وأكد على قلة الأكل "فذكر أن البطنة تذهب الفطنة" وقال لقمان "لا تأكل شبعا فوق شبع" (ص ١٠٢).

ويبدو أن المرأة قديما كانت تمدح إذا كانت ممتلئة الجسم كثيرة اللحم وعابوا ما خرج منه عن الحد المستحسن (ص ١٤٢). ومن الفوائد التي ذكرها البستي جواز التأسي بأهل الإحسان من كل أمة (ص ١٧١) ما لم تصادمه الشريعة وفيه شكر إحسان المرأة لزوجها وفيه بيان ما اشتمل عليه الحديث من ضروب الفصاحة وفنون البلاغة (ص ١٨٦). وفيه تطييب نفس الزوجة في حسن معاشرتها (ص ١٦٧)، وأهمية الأمانة على السر والمال (ص ١٥١). وذكر القاضي عياض البستي أن عمر قال ينبغي للرجل أن يكون في أهله كالصبي, فإذا التمس ما عنده وجد رجلا, وعن زيد بن ثابت أنه كان من أفكه الناس في أهله إذا جلس مع القوم (ص١٨١). ولقد انتبه البستي إلى معان تربوية عميقة في حديث أم زرع حيث استنبط منه أن المزاح المحمود مباح (ص ١٨٢) وربط الترويح بعناء الدرس وهو هدي ابن عباس رضي الله عنه أن كان يقول لأصحابه إذا داموا في الدرس أحمضوا أي ميلوا إلى الفاكهة وهاتوا من أشعاركم فإن النفس تملّ كما تملّ الأبدان (ص ٣٨).

جاءت دراسة القاضي عياض حافلة بالفوائد التربوية والأبيات الشعرية الهادفة ومتضمنة على آداب رفيعة كتبت بأسلوب موسوعي يجمع فنون عديدة من مثل علم الحديث النبوي رواية ودراية وعلم الأدب واللغة العربية، والفقه والشريعة، وتدل على علم جم، وفكر سيال، وتدبر عميق وهذا غير مستغرب على القاضي عياض[3] الذي ملأ طباق الأرض علما وفضلا.

[3] أَبُو الفَضْلِ عِيَاضُ بنُ مُوْسَى بنِ عِيَاضٍ المَالِكِيُّ (٤٧٦ – ٥٤٤ هـ / ١٠٨٣ – ١١٤٩ م) .كان من أعلم الناس بكَلاَمِ العَرَبِ. وقال الذهبي في سير *أعلام النبلاء*: "تَوَالِيفه نَفِيْسَة، وَأَجلّهَا وَأَشرفهَا كِتَاب (الشفَا) ".

دراسة القزويني

قام القزويني الرافعي بتأليف رسالة باسم *درة الضرع لحديث أم زرع* وقال القزويني وقع الاختلاف في الحديث من حيث رفعه ووقفه أي هل هو حديث نبوي أم أن الكلام للسيدة عائشة رضي الله عنها. ويمكن تقسيم رسالة القزويني إلى ثلاثة أقسام وهي :

١. مناقشة سند ومتن الحديث.
٢. إيراد الحديث مع شرح الكلمات الغامضة.
٣. استنباط الفوائد.

كان القسم الثاني هو الأساس للقزويني حيث جاءت دراسته مركزة على تتبع المعاني لا استخراج الفوائد. تضمن الحديث على جملة فوائد منها "العلم، وحسن العشرة مع الأهل، واستحباب محادثتهن بما لا إثم فيه. وفيه: أن بعضهن قد ذكرن عيوب أزواجهن، ولم يكن ذلك غيبة لأنهن لم يعرفوا بأعيانهم وأسمائهم. وفيه دلالة على جواز ذكر أمور الجاهلية واقتصاص أحوالهم؛ وعلى فضل عائشة رضي الله عنها ومحبته لها بملاطفته إياها؛ وعلى أن السمر [جلسة المساء] بما يحل جائز" وقال القزويني "وكان والدي رحمه الله يرغبني في حفظ هذا الحديث في صغري لكثرة فوائده، وحسن ألفاظه" (باختصار وتصرف).

دراسة العسقلاني

أورد العسقلاني حديث أم زرع في باب حسن المعاشرة مع الأهل في كتاب *فتح الباري في شرح صحيح البخاري* وقيل عن سبب وقوع هذا الحديث عن عائشة 'عن عائشة قالت: فخرت بمال أبي في الجاهلية وكان قدر ألف ألف أوقية فقال لي النبي صلى

الله عليه وسلم: "اسكتي يا عائشة فإني لك كأبي زرع لأم زرع" ثم أنشأ رسول الله صلى الله عليه وسلم يحدث: إن إحدى عشرة امرأة اجتمعن في الجاهلية فتعاهدن لتخبرن كل امرأة... " والمكان الذي دار فيه حديث النساء منهم من قال قرية من قري اليمن والبعض قال مكة. قام العسقلاني بشرح الحديث على نحو دقيق إذ تطرق إلى معاني ومباني حديث أم زرع وخلص إلى العديد من الفوائد من مثل حسن المعاشرة بالتأنيس، والمحادثة بالأمور المباحة، وفيه المزاح وبسط النفس ومداعبة الرجل أهله، وإعلامه بمحبتهم,وفيه أن الحب يستر الإساءة وفيه جواز التأسي بأهل الفضل في كل أمة. وقال أن من شأن النساء إذا تحدثن أن لا يكون حديثهن غالبا إلا في الرجال.

مخطوطة الخليلي

وقام الباحثان بالاطلاع على مخطوط باسم حسن *القرع في شرح حديث أم زرع* وهو من تأليف أحمد بن عبدالغنى التميمى الخليلي وهذا المخطوط عبارة عن رسالة كتبت قبل أكثر من (٢٠٠) سنة وتتكون من (١٣) ورقة . شرح الخليلي حديث أم زرع في عجالة واستند عُلى شرحي الرافعي والمناوي ونبذ متفرقة من كلام العلماء وختم المخطوط بذكر أهمية حديث أم زرع إذ أن الرافعي حفظ حديث أم زرع من صغره بتوجيه من والده الذي أدرك كثرة فوائد هذا الحديث الجزل كما أشار إلى أن حديث أم زرع قد يكون مما قيل في المساء من باب السمر إلا أن هذا الاستنباط ليس له ما يسنده صراحة. قام الخليلي بتتبع الكلمات الغامضة ووضع الشروح اللازمة مع تتبع للروايات فبعض الروايات ذكرت أن النسوة من اليمن وذكرت أسماء النسوة. ذكر الخليلي أنه اجتمع نسوة وتعاهدن على الصراحة في ذكر صفات أزواجهن فكان الموادح ستا والذوام خمسا. ومن لفتاته التربوية

أن عالم الحيوان يقدم لنا دروسا يمكن الاستفادة منها فالفهد عنده خصال نافعة والعاقل والسعيد هو الذي يتعظ بغيره وأهم تلك الخصال التغافل حلما وكرما. ووصف حال الرجل صاحب السوء في عشرته مع زوجته بأنه ضروب لامرأته كلما ضربها جرحها... وجاء بعد ذلك وصف الرجل القوي الحسن الخلق الذي يلين لزوجته فتغلبه أما اللئيم فهو الغالب. الكريم حسن الخلق ، طيب الرائحة ، وحسن الملمس، لين العريكة، جميل المعاشرة فالخليلي يرى الزوج الصالح بأنه صاحب نفس زاكية قوتها في تقواها والكريم "ملهم البصيرة ، طاهر الظاهر والسريرة".

دراسة القرني

شرح عايض القرني (٢٠٠٥ م) حديث أم زرع في كتابه *بيت أسس على التقوى* وكذلك أتبع ذلك بشريط سمعي يتسم بتسلسل الأفكار وقوة العرض والاستنباط والربط بالواقع وخلص إلى أن الحديث يكشف عن سمو خلق المصطفى صلى الله عليه وسلم وعلى جمال وسعة اللغة العربية. ويشير الكتاب إلى أن عائشة رضي الله عنها كانت عالمة حفظت من الشعر ثمانية عشر ألف بيت. "وكانت تفتي الصحابة في معضلات المسائل. وكانت تحفظ أخبار العرب، وما وقع في أيام العرب وقصص العرب". قال المؤلف "وعائشة الراوية لهذا الحديث هي بنت أبيها، فقد كان أبو بكر أحفظ الناس وأفصح الناس، يحفظ السير والأنساب والأخبار والأشعار، وإذا تكلم أبو بكر في مجالس من مجالس العرب سكتوا جميعاً، فأتت ابنته عائشة تشبهه، ومن يشابه أباه ما ظلم!".

وذكر الكتاب قبل مناقشة حديث أم زرع مجموعة من العقبات التي تواجه المرأة اليوم ثم حذر من ضرب النساء وقال المؤلف "قيل لأحد القضاة ــ وكان يحب زينب امرأته

وجلست معه أربعين سنة ــ: اضربتها في حياتك؟ قال: والله ما مددت يـدي عليهـا" ولا شك أن مثل هذه الآثار الرائعة أساس التربية السليمة وعماد الشخصية القويمة وهذا هـدي بعض العلماء "الأَوْلَى تَرْكُهُ يَعْنِي تَرْكَ الضَّرْبِ إِبْقَاءً لِلْمَوَدَّةِ" (السفاريني).

وعن فوائد الحديث قال القرني "وفيه ذكر المرأة إحسان زوجها ، فإن المرأة العاقلـة الرشيدة المؤمنة التي تخاف الله من أدبها أن تحسن ذكر زوجها عند الناس، فإذا سـألوها عن زوجها أن تقول فيه خيراً، ليكون أرفع لها عند الله تبارك وتعالي، وأرفـع لـذكرها وأعظم لأجرها" "وفيه الحديث عن الأمم الخالية وضرب الأمثال بها اعتباراً، فلا بـأس أن تتحدث أنت والناس بأخبار أجدادنا والقبائل التي سلفت لأن فيها عبراً وتجاربـاً ... وفيـه جواز الانبساط وتنشيط النفس بذكر طرف الأخبار المستطابة والنوادر... وفيـه أن ذكـر المرء بما فيه من العيب جائز إذا قصد التنفير عن ذلك الفعل بشرط ألا يسمي ولا يكـون غيبة، وهؤلاء النساء كن في الجاهلية قبل تحريم الغيبة. فيه جواز وصف النسـاء إذا لـم يؤد ذلك إلى ذكر المحاسن والصفات الداخلية لأنه منهي عنه" (باختصار).

دراسة السواح

شرح السواح (٢٠٠٤) حديث أم زرع في كتابه *النهر الجـاري فـي فقـه الحيـاة الزوجية من فتح الباري* وتحدث عن حسن المعاشرة ولطف الرجل مع أهلـه والتبسـيط وإظهار المحبة وإبلاغ المرأة بذلك فالمرأة تطرب لذالك وتحب الوجه الطلق غير العبوس وتحب الإحسان إليها وبالحب تستر الإساءة، وخرج السواح بجملة فوائد من هذا الحـديث (ص ٢٢٣-٢٢٥) منها :

١-حسن عشرة المرء أهله بالتأنيس والمحادثة بالأمور المباحة.

٢-إكرام الرجل بعض نسائه بحضور ضرائرها بما يخصها به من قول أو فعل.

٣-الحب يستر الإساءة لأن أبا زرع مع أساءته لها بتطليقها لم يمنعها ذلك من المبالغة في وصفه ومدحه.

٤-إن التشبيه لا يستلزم مساواة المشبه بالمشبه به من كل جهة لقوله صلي الله عليه وسلم "كنت لك كأبي زرع لأم زرع " فالمقصد في المودة والألفة لا في جميع ما وصف به أبو زرع من الثروة الزائدة وغيرها من الأمور.

٥-جواز الكلام بالألفاظ الغريبة واستعمال السجع في الكلام إذا لم يكن متكلفا.

دراسة الحويني

تحدث أبو إسحاق الحويني عن حديث أم زرع في شريط سمعي بعنوان ليلة في بيت النبوة تحدث فيه عن الدفء الذي تحتاجه البيوت وأسهب في بيان التوازن العاطفي. وتطرق إلى أن البيوت الآن قائمه على الحد الأدنى من العطاء وطالب بضرورة التأسي بهدي المصطفى الذي أسس بيته على الحب والدفء العائلي وبلغ درجة الإحسان في تعامله داخل وخارج منزله. واستنبط الحويني طائفة من الفوائد الهامة من حديث أم زرع وطالب بتطبيقها في أرض الواقع كي نرتقي بالعلاقات الزوجية وشدد على أن النبي صلى الله عليه وسلم أفضل زوج على وجه الأرض. ومن الفوائد التي استعرضها أن الرجل إذا قام بحق القوامة فستقل المشاكل الأسرية وتتقلص حالات نشوز الزوجات. وأكد الحويني على أن الشعور بالأمان يوفر الاستقرار داخل أسوار الحياة الزوجية ويهبها الراحة

ويعطيها السعادة. وذكر أن المرأة تحتاج إلى الكلام الجميل لتزيل كل الأعباء والهموم فالكلمة الحانية ذات مفعول أكيد.

مناقشة إشكالية بعض الدراسات السابقة

الزوجة شريكة حياة فهي عون للرجل وهو كذلك عون لها فالزوجان يتعاونان دوما في نماء "شركة الأسرة". والزوجة سكن ، ومودة ورحمة ولباس وهي كلمات قرآنية صافية غاية في الدقة والرقة ولها تجلياتها النورانية.

من المؤكد أن كل الدراسات السابقة المتعلقة بحديث أم زرع دعت إلى الرفق بالنساء وحضت على التلطف معهن وطالبت بحُسْنِ الْمُعَاشَرَةِ مَعَ الأَهْلِ من باب إعلاء شأن الأنثى ولكن هذا الأصل العظيم تم تدعيمه – تجاوزا – بثلة من الأمثلة التي قد لا تتفق مع الأصل السابق أو على أقل الأحوال قد تؤدي إلى سوء فهم. إن الدراسات النسوية في المحيط الإسلامي تحاول غربلة الأمور، وتهدف إلى ترتيب الأولويات، وتنادي بمراجعة الأدبيات. فيما يلي سيناقش الباحثان -في عجالة- قضية العبارات والتصورات التي قد تقود إلى التهوين من عقل المرأة ومكانتها، مروراً بقضية ضرب النساء وانتهاءً بتصور عزل الأنثى.عن المجتمع استنادا إلى الباحثين الذين أثاروا هذه القضايا في شرحهم المباشر أو غير المباشر لحديث أم زرع.

تطرق القرني (٢٠٠٣ م) إلى صفات الزوج والزوجة في كتابه *بيت أسس على التقوى* وذلك قبل أن يتعرض لحديث أم زرع وعندما نضم هذه الآراء إلى شرح الحديث في نهاية الكتاب نجد أنها تميل إلى التشدد ولا تخلو من الإشكاليات. طالب القرني الزوج

بالصبر على زوجته "لأنها خلقت من ضلع أعوج[4]" كما ذكر في فوائد حديث أم زرع أن "فيه جواز أن يحب الرجل أهله بشرط ألا يؤدي ذلك إلى أن تتكبر عليه، لأن بعض النساء من نقصان عقلها إذا أخبرتها أنك تحبها تجنت عليك وقاطعتك وأخذت تغضبك لتري كيف تتحسر عليها!!" وأشار في كتابه إلى عدم رؤية النساء للرجال فقال عن فاطمة في حديث يروى عنها: ما أحسن وصية للنساء؟ قالت: ألا ترى الرجال ولا يرونها" (ص ٢١١) ، وفي موضع آخر من كتابه يقول القرني "وقد سألت صحابية رسول الله صلي الله عليه وسلم وهو حديث حسن: ما أحسن شيء للمرأة ؟ قال: ((أن لا تري الرجال ولا يرونها))، وهي وصيته صلي الله عليه وسلم التي تبقي أبد الدهر حلا للمرأة في دنياها وأخراها" (ص ١٦٥). وكتب المؤلف عن صفات المرأة المسلمة فقال " فالواجب على المرأة أن تلزم وصية الله ووصية رسوله صلي الله عليه وسلم بأن لا تخرج من بيتها. قالت العرب: لا يعصم المرأة إلا ثلاثة : زوجها أو بيتها أو قبرها. ويوم أن تخرج المرأة فمعناه الضياع والعياذ بالله" (ص ٢١١)". وما زال علماؤنا ينصحون النساء بالامتناع عن مشاهدة صور الرجال الأجانب... فإن المرأة ضعيفة التحمل (الجريسي، ض ١١٢٤ ، ١١٢٥ م).

---

[4] وعلى أساس هذا الحديث وغيره بنيت آراء تربوية في غاية الخطورة وانتشرت في أذهان المسلمين وغدت من المسلمات وهي ليست كذلك. يعتقد كثير من الكتاب والعلماء أن آدم عمل برأي حواء التي زينت له (النشمي، ٢٠٠٦ م، ص ٦٧) فأكل من الشجرة فندم وأن خلق حواء "من الضلع ليعلم أنهن خلقن من العوج فلا يطمع في تقويمهن" (الأبياري، ٢٠٠٢ م، ص ١٥) وأن حواء "بدأت بالخيانة ، وكانت خيانتها في دعوتها آدم إلى الأكل من الشجرة التي نهي عن الأكل منها ، فسرت هذه الخلة في بناتها... يغلب على كثير من النساء الشذوذ بالرأي، والمعاملة .. للمرأة سمات وخصائص يعسر تعديلها بالكلية .. ينبغي معالجة الانحراف في النساء بقدر الإمكان" (الشربجي، ٢٠٠٢ م، ج١، ص ٥٩١، ٥٩٣).

وتناول القرني قضية تعدد الزوجات فطالب بأن" لا تضجر أو تهرب النساء من التعدد، لأنه سنة الرسول صلي الله عليه وسلم ..." (ص ٢٠٠) ومن الفوائد المستنبطة من حديث أم زرع كتب القرني "تشجيع النساء أن لا تحرص الواحدة منهن على أن لا يكون قبلها زوجة، لكن تحرص على رجل الخير والدين والاستقامة وحسن الخلق، لأنها قد تسعد معه ولو كان معه ثلاث نساء أسعد مما لو كانت مع زوج ليس له إلا هي، فالمسألة مسألة دين وتعامل وخلق" (ص ٢٤٣) ولم يذكر المؤلف أن من حق المرأة أن تشترط عدم الزواج عليها أو كما قال الإمام ابن تيمية في فتاويه "إذَا شَرَطَ الزَّوْجُ لِلزَّوْجَةِ فِي الْعَقْدِ أَوْ اتَّفَقَا قَبْلَهُ أَنْ لا يُخْرِجَهَا مِنْ دِيَارِهَا أَوْ بَلَدِهَا أَوْ لا يَتَزَوَّجَ عَلَيْهَا أَوْ لا يَتَسَرَّى أَوْ إنْ تَزَوَّجَ عَلَيْهَا فَلَهَا تَطْلِيقُهَا صَحَّ الشَّرْطُ" (انظر أيضا *موسوعة الأسرة، ج٣، ص ٥٠*).

وقال القرني "والنساء من طبيعتهن الكفران – إلا من رحم الله منهن .." (ص ٢٢٦). وذكر ضرورة تغطية وجوه النساء فقال "وللأسف أنه يوجد من اكتفين فقط بتغطية الرأس وتعلقن ببعض الأدلة الواهية". وقيل أن القرني ترك بعض آرائه ونسبت إليه فتوى بجواز كشف المرأة وجهها (محمد، ٢٠٠٥ م).

يرى الباحثان أن الإنسان بطبعه ومهما كان جنسه إذا ابتعد عن التربية القويمة وأعرض عن الإيمان يجحد جميع نعم الله بسبب الجهل أو الهوى فيطغى ويكون ظالما لعقله ومهلكا لنفسه. قال تعالى {وَكَانَ الإِنْسَانُ كَفُوراً}، الإسراء: ٦٧) فلم يتعلق البعض بنصوص ذات تأويلات شتى ويترك المقاصد الكبرى!

إن الرجل والمرأة خلقا في أحسن تقويم وهما بلا تربية قويمة ضعفاء وأن التربية قادرة على تغيير النفوس ولا بد من تفسير الأحاديث المتشابهة في مضامينها على ضوء

الأحاديث والآيات المحكمة وعلى دعائم فقه المقاصد وعدم بتر النصوص وصولا إلى تحرير مسائل المرأة. إن طبيعة المرأة مثل الرجل في استعدادها للتربية القويمة ولا مجال إلى التهوين من هذا الأصل ولا مجال إلى قبول النقائص في النساء فالإنسان في العموم له عقل قويم إذا أخذ نصيبه من التنمية السليمة مهما كان جنسه أو دينه أو موطنه أو جنسيته.

إن الزوجة التي لا تخرج من بيتها ولا تنظر إلى أحد ولا يراها أحد إلا في أضيق الحدود دعوة غير مقبولة فالحياة الزوجية ليست زنزانة ضيقة للسجن الانفرادي!

ذكر أبو إسحاق الحويني وهو يشرح حديث أم زرع أن "الوفاء في النساء قليل"، "ولا بد أن يعلم الزوج أن المرأة أسيرة عنده"، وعند كلامه عن مقتضى الوفاء والعشرة بالمعروف يذكر الحويني أن الزبير بن العوام -رضي الله عنه- كان شديداً، وكان متزوجاً بامرأتين، فإذا أراد أن يضربهما ربط ظفائرهما في بعض حتى لا تهربان، فكانت المرأة الأخرى تتقي الضرب بيديها، أما أسماء بنت أبي بكر فما كانت تحسن ذلك، فكان يظهر أثر الضرب عليها وينتفخ وجهها، فتذهب وتشتكي الزبير ، فيقول أبو بكر لها: (ارجعي يا ابنتي فإن الزبير رجل صالح)"[5].

فهل مثل هذه الروايات تستحق أن تروى في الملأ دون نقد لاذع لها؟

---

[5] "هُوَ حَدِيثٌ غَرِيبٌ رَوَاهُ ابْنُ وَهْبٍ عَنْ مَالِكٍ أَنَّ أَسْمَاءَ بِنْتَ أَبِي بَكْرٍ الصِّدِّيقِ امْرَأَةَ الزُّبَيْرِ بْنِ الْعَوَّامِ كَانَتْ تَخْرُجُ حَتَّى عُوتِبَ فِي ذَلِكَ . قَالَ : وَعَتَبَ عَلَيْهَا وَعَلَى ضَرَّتِهَا ، فَعَقَدَ شَعْرَ وَاحِدَةٍ بِالْأُخْرَى ، وَضَرَبَهُمَا ضَرْبًا شَدِيدًا ، وَكَانَتْ الضَّرَّةُ أَحْسَنَ اتِّقَاءً ، وَكَانَتْ أَسْمَاءُ لَا تَتَّقِي ؛ فَكَانَ الضَّرْبُ بِهَا أَكْثَرَ وَآثَرَ ؛ فَشَكَتْهُ إلَى أَبِيهَا أَبِي بَكْرٍ ؛ فَقَالَ لَهَا : أَيْ بُنَيَّةُ اصْبِرِي ؛ فَإِنَّ الزُّبَيْرَ رَجُلٌ صَالِحٌ ، وَلَعَلَّهُ أَنْ يَكُونَ زَوْجَكِ فِي الْجَنَّةِ" (*أحكام القرآن* لابن الْعَرَبِيِّ - سُورَةُ النِّسَاءِ فِيهَا إحْدَى وَسِتُّونَ آيَةً - الْآيَةُ السَّادِسَةُ وَالْعِشْرُونَ قوله تَعَالَى الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى- مَسْأَلَةُ مَعْنَى قوله تَعَالَى وَاهْجُرُوهُنَّ فِي الْمَضَاجِعِ).

لقد كان عقاب المرأة عند العرب ضربها بأن تسحب من شعرها (قرونها وغدائرها) (سالم، ٢٠٠١ م، ٢٢). ولهذا وإلى اليوم تهدف التربية الأسرية في المجتمعات العربية إلى إخضاع الفرد وكسر شوكته، وتتخذ عملية الإخضاع هذه أساليب شتى أهمها العقاب الجسدي والسخرية والاستهزاء (وطفة، ٢٠٠٠ م، ص ٢٩).

وقال الحويني في معرض شرحه لحديث أم زرع أن " المرأة فيها عوج، والمطلوب من الرجل أن يميل مع هذا العوج ولا يظل مستقيماً دائماً، وهذا معناه أن الرجل ينزل من مكان الرجولة إلى مستوى المرأة".

هل الرجل بحاجة إلى أن "ينزل" أو "ينتقل" إلى مستوى المرأة؟

ويقول السواح (٢٠٠٤ م) في كتابه *النهر الجاري في فقه الحياة الزوجية من فتح الباري* "ومعاملة النساء أصعب من معاملة الرجال لأنهن أرق دينا، ، وأضعف عقلا وأضيق خلقا" (ص ٩).

إن الإنسان في أساسه خلق ضعيفا لقوله سبحانه "وَخُلِقَ الإِنسَانُ ضَعِيفاً " (النساء: ٢٨) إذا لم يشحذ ملكاته وينمي إيمانه والفقه التربوي ينبغي أن يعطي دافعية الثقة بالنفس. إن الإنسان – ذكرا كان أم أنثى – خلق في أحسن تقويم وأكمل صورة تؤهله لتعمير الحياة وكشف روائع عظمة الخالق سبحانه وتعالى في النفس والآفاق وفي ظل هذا الإطار الفاعل الإيجابي يجب أن نبني خطابنا التربوي الإصلاحي.

إن اختلاف الجنسين ليس ميدانا لتقليل شأن طرف على حساب الآخر فإن التربية السوية أساسها التكامل لا التفاضل. التكامل مآله الرقي بينما التفاضل يفضي إلى النزاع

والصراع وحب السيطرة على المستويين؛ الأسري والمجتمعي. علاقة التكامل بين الزوجين بمعنى لكل وجهة هو موليها تعطي الزوجين فرص التنافس في إنجاز المهام مع الحرص على تحقيق مفهوم الشقائق والعشرة الحسنة.

إننا نفهم من حديث أم زرع أن الزوجة تفيد زوجها مهما بلغ علم زوجها ولكن البعض يفهم من الحديث أن المرأة كثيرة الكلام فقالوا "كما يجب على الرجل أن يستجيب لطبيعة المرأة التي لا يمكن أن تتغير فيها، مثال ذلك طبيعة حب الحديث، لهذا يحتم عليه سماع حديث زوجته، وأن يظهر تجاوبا واهتماما لذلك" (باهشام).

وهكذا نستخدم المداراة مع المرأة نظرا لضعف عقلها!!

لقد وصفت عقول النساء بنقائص كثيرة حتى أن طائفة من الكتب المعتبرة تناقلت عبارات الهمز ونظرات الغمز بصورة لا تجسد صفاء التصور الإسلامي للنساء. لقد قال بعض المفسرين عن ركاكة عقل المرأة أن النساء أسفه السفهاء، وكثيرا ما ردد العلماء: شاوروهن وخالفوهن[6] ... و"بعض الفقهاء لا يشترطون العدالة في المرضعة المربية للطفل ، ويبررون ذلك بأن الفسق هو الحالة الغالبة بين النساء وقلما تتوافر العدالة فيهن" (مهريزي، ٢٠٠٥، ص ١٢٤).

[6] يرى بعض الكتاب أن التوجه العام للعلماء الأولين هو تضييق لستشارة النساء والتزهيد فيه حتى ادعى إمام الحرمين الجويني بأنه لا نعلم امرأة أشارت برأي فأصابت إلا أم سلمة ... (الراشد، ٢٠٠٢م، ص ٦٦) ومثل هذا الاعتقاد كان ولم يزل وراء منع المرأة من حقوق كثيرة منها حقوقها السياسية.

ولا شك أن الدراسات الحديثة مطالبة بتصويب ما حدث لإتمام مسيرة الإصلاح. إن محكمات الآيات القرآنية والأحاديث النبوية مادة ثرية لتشجيع المرأة كي تحقق إنسانيتها وفاعليتها ولكن محاولات كثيرة تبذل باسم الدين للتقليل من منزلتها أو تقليص حركتها.

ولا شك أن بعض تلك النظرات – وغيرها أكثر – قد تستند إلى أحاديث نبوية صحيحة السند لكننا نرى دلالاتها من المتشابهات التي تحتاج إلى تفسير متأن في دائرة المحكمات والمقاصد العامة فلقد خلق المولى سبحانه الناس في أحسن وأكمل تقويم ... وخلقت المرأة من الضلع لكي تكون قريبة إلى قلب الرجل فتكون مجاورة لروحه تمده بالمودة، وتشعره بالمحبة، وتعينه على نوائب الدهر.

وفي حديث أم زرع إشارة للزوج القاسي المولع بالسَّاديَّة حيث يتلذَّذ الإنسان بإنزال العذاب بالآخرين من الذكور أو الإناث. وقام معظم شراح حديث أم زرع بالتنفير من ذلك الصنف إلا أن معظمهم أكدوا على أهمية العقاب البدني يستخدمه الزوج وفق ضوابط وكنا نأمل أن يكون التركيز على أنه يمكن الاستغناء عن هذا الصنف من العقاب نظرا لتوافر وسائل أخرى فاعلة.

كتب محمد بن إبراهيم الحمد (٢٠٠٤ م) عن صور تكريم الإسلام للمرأة فقال: "فالضرب طريق من طرق العلاج يجدي مع بعض النفوس الشاردة التي لا تفهم بالحسنى ... هذا وقد أثبتت دراسات علم النفس أن بعض النساء لا ترتاح أنفسهن إلا إذا تعرضن إلى قسوة وضرب شديد مبرح، بل قد يعجبها من الرجلُ قسوته، وشدته، وعنفه؛ فإذا كانت امرأة من هذا النوع فإنه لا يستقيم أمرها إلا بالضرب" (باختصار).

. يرى الباحثان أنه يمكن الاستغناء عن العقاب البدني بل يفضل الابتعاد عن هذا السبيل في توجيه السلوك ولا بد من تجديد الخطاب التربوي المعاصر. قال ابن منظور في *لسان العرب* "وفي الحديث عن النبي –صلى الله عليه وسلم– أنه قال لرجُل: ((لا تَرْفَعْ عَصَاكَ عن أهلِكَ))[7]. أي: لا تَدَعْ تَأْدِيبَهُم وجَمْعَهُم على طاعَةِ الله تعالى؛لم يُرِدِ العَصا التي يُضْرَبُ بها ولا أمَرَ أحَداً قطُّ بذلك، ولم يُرِدِ الضَّرْبَ بالعَصا، ولكنه أراد الأدَبَ وجَعَلَه مَثَلاً يعني: لا تَغْفُلْ عن أدَبِهم ومَنْعِهم من الفَساد". وَمِنْ ثَمَّ قَالَ الشَّافِعِيُّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ : تَرْكُ الضَّرْبِ بِالْكُلِّيَّةِ أَفْضَلُ (الهيتمي). وورد في *نيل الأوطار* للشوكاني "فَإِنْ اكْتَفَى بِالتَّهْدِيدِ وَنَحْوِهِ كَانَ أَفْضَلَ". يقول مرتضى مطهري (٢٠٠٣ م) " لا يمكن تنمية أي إنسان عن طريق اخافته وضربه وارعابه وتهديده " (ص ٣٤) "فليس من خصائص الخوف أن يكون عامل نماء" (ص ٣٥). وذكر الآبادي عن بعض العلماء "خياركم من لا يضربهن ... وترك الضرب أفضل وأجمل" (باختصار).

إن العنف الأسري في العالم العربي يفتح نافذة على منظومة كاملة من القيم الدنيا التي علت فوق الرؤوس قرونا متطاولة ... فالعرف المجتمعي يحرض المرأة على الصبر على الضرب والألم (النعيمي، ٢٠٠٥ م، ص ١١٤ ، ١١٥، الأندلسي، ٢٠٠٥ م)، . "وحول أسباب ظاهرة العنف الأسري خاصة ضد المرأة فإنها "تعود إلى الموروث الاجتماعي الذي ينظر إلى المرأة بدونية، ويرتكز على تفسير خاطئ لنصوص الشرع.. كما أن العنف ضد المرأة يرتبط بالعديد من الظواهر الاجتماعية السلبية كالبطالة والقهر الاقتصادي والسياسي" (فواز، ٢٠٠٥ م). "الجاني الممارس للعنف ضد النساء سواء أكان

[7] حسنه الألباني في صحيح الأدب (انظر موقع *الدرر السنية*).

(زوجا- أخا- ابنا... إلخ) غالبا ما يكون ضحية تربية خاطئة قائمة على العنف والتخويف، ومشبعة بمفاهيم خاطئة حول الرجولة والقوامة، وعن مكانة ودور المرأة في الحياة" (عبده، ٢٠٠٥ م). هناك بعض الآباء يسيئون فهم "القوامة" إذ يفهم منها التسلط بل وحق الضرب للزوجة والأولاد توهماً بأن ذلك من حقوق الرجال ومرد ذلك غالباً قصور التربية في ظل النظام الذكوري السائد في المجتمع العربي مع أن القوامة من القيام على الشيء بما يصلحه برعايته والإنفاق عليه وتحمل مسئوليته (الأنصاري، ٢٠٠٥م، الكندري، ٢٠٠٥م، ص ١٧٦) .

يرى محمود قمبر (٢٠٠٢ م) أن ضرب المرأة إهانة بشرية مرفوضة شرعا وكل ما ورد في هذا الباب يجب أن يفسر على سبيل الاستياء والغضب ولكن الواقع يكشف عن ثقافة قلقة وشائعة ففي دراسة مصرية وافق ٩٦ % من الرجال على ضرب الزوج لزوجته في مجال تأديبها و٨٦ % من النساء موافقات (ص ٢٨٧، ٢٩٨، كلمة التحرير، ٢٠٠٥ م، ص ٨) .

استنادا إلى ما سبق فإن الذي يراه الباحثان أن العقاب البدني قضية بالغة الحساسية والأولى تجنب العقاب البدني وأنه يمكن التأديب والعقاب من دون استخدام ذلك الخيار المخيف الذي يصعب عدم التمادي فيه.

المضامين التربوية في حديث أم زرع

سيتناول الباحثان في هذه الدراسة تحليل قصة أم زرع وفق أربعة مضامين وهي كالآتي: (المضمون النفسي ، والجنسي ، والتعليمي ، والاجتماعي). وفيما يلي عرض تفصيلي لما سبق ذكره إجمالاً.

المضمون النفسي

يميل الطبع البشري إلى تبادل الخبرات والبوح بالأسرار وبث الأخبار لمن يحب وهو أمر مشروع شرعا ما لم يضر بمصالح الناس وطالما أنه في حدود الآداب الشرعية وطالما أنه لا يجر إلى الكشف عن أمور سترها الله ويحرم كشفها. يؤكد المتخصصون في العلاقات الزوجية على أن "عدم التعبير عن المشاعر يعوق ويوقف العلاقات الزوجية" (كارلسون ودينكماير، ٢٠٠٥ م، ص ٥٨).

في حديث أم زرع إشارة إلى أن الجلسة النسائية كانت متنفسا رحبا وموثوقا لهن لبيان أحوالهن وبث الشكوى بينما اغتنم نسوة منهن -وهن الأكثرية- هذه الجلسة الاجتماعية كفرصة ثمينة لإظهار النعمة التي يرفلون بها فقاموا بتعداد محاسن أزواجهن بزهو وطيب قلب وهذا أمر مرغوب. إن الذي يتحدث عن نعم الله عليه لا ينساها فتتجدد في حسه وينقل خبرات الخير للغير فيعيش المجتمع متفائلا وعلى الخير مقبلا. قال تعالى " {وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ} (الضحى: ١١).

لقد كان عدد المادحات لأزواجهن أكثر من النسوة الذين قاموا بذم أزواجهن في حديث أم زرع وهذا أمر يبشر بالخير ويدل على أن التصرفات الزوجية اللائقة بل والمحبوبة سترد بكثرة في تضاعيف الحديث.

يكشف حديث أم زرع عن منزلة المرأة عند الرجال وفي قلوب الأزواج في عصر من العصور حيث أن كثير منهم كان يُجِلُّهُنَّ ويضعهن في مقام كريم ويكونون أسرا سعيدة والبعض خلافا لذلك تماما إذ يبينهن بلؤم ولعل هذا هو الحال إلى الآن في كل المجتمعات. ويكشف الحديث عن أن المرأة غالبا هي الجانب الأضعف والمظلومة في المعادلات الزوجية الصعبة وتظل الصعوبة دائما في كيفية التخلص من هذا المأزق الرهيب؟

والغريب في الأمر أن أوجه اللوم وأصابع الاتهام في حديث أم زرع توجهت كلها بالنزم نحو الرجل من طرف خفي أو جلي. النسوة اللاتي ذممن أزواجهن ذكرن بصورة غير مقصودة جموح الزوج دون إشارة إلى أخطائهن، وكأن اللوم وحده يقع على طرف واحد فقط وهذا من المحال لكل ناقد بصير عرك طبيعة وجوهر العلاقات الزوجية. ومهما تحدثنا عن ظلم المجتمع الذكوري وفحولة الرجل وعقدة الاستعلاء والعداء عنده فلا يمكن وضع كل النقائص والشرور في سلة الذكور فقط.

وهناك زوجات ينظرن بعداء شديد إلى الأزواج بل يقمن بتحميلهم كل المسئولية عن أي أضرار تتعرض لها الزوجة. إن اتهام جنس بكل النقائص يعد عيبا خطيرا في منهج التفكير يؤذي صاحبه أو صاحبته ويسرق من صاحبه سعادته وراحة باله. وتتناسى بعض النساء أن النساء قمن بتربية الرجال"(محفوظ، ٢٠٠٦ م، بتصرف).

نشرت امرأة عربية مذكراتها (الباز، ٢٠٠٦ م) وهي تكشف بجلاء عن عنف الزوج وسوء خلقه وغيرته المرضية وبينت أن هذه ليست حالة فردية بل ظاهرة عامة تصطلي بنارها فتيات صغار السن ولعل هذه الشجاعة النادرة في كشف مشكلاتنا الاجتماعية

مطلوبة رغم اختلافنا مع طرق عرض المشكلات الاجتماعية إلا أن تقليصها والتخلص منها هي غاية المأمول. إن الظلم الواقع على المرأة أمر لا مراء فيه قديما وحديثا ولكن من الظلم أن نجعل اللوم كله دائما على عاتق الرجل وحده من دون أن نشير للأخطاء المشتركة.

أشار حديث أم زرع إلى مشكلة هامة من مشاكل الطلاق وهي تعلق المطلقة بزوجها السابق فأم زرع شعرت بالحنين إلى الماضي وقارنت بين حال زوجها الأول والثاني. ولو تفحصنا الاستشارات النفسية المتداولة في شبكات الانترنت نجد حالة معاصرة مقاربة إذ تقول فيها المطلقة "أحن إلى طليقي ..فهل أنا مريضة؟" ومثل هذه الحالات الغريبة والغامضة نجد أن غياب الرؤية الصحيحة من أسباب الطلاق الذي يقع بمحض ردود فعل غير مدروسة (أبو خليل، ٢٠٠٦ م). إن حنين أم زرع لأبي زرع بعد الطلاق قد يذكرنا بصورة شائعة تظهر في حياة المرأة التي تغفل عن رؤية نعمة الزوج الكريم ولا تفطن لها إلا بعد فوات الأوان. ولكن الحديث لا يصارحنا بأسباب الطلاق ويتركنا مع النتائج مباشرة دون إبراز السبب ورغم كرم وإحسان الزوج الثاني لأم زرع إلا أن القناعة لم تسعها. وظل حنينها للزوج الأول أعظم. إن الأمن المالي والرخاء المعيشي جعل أم زرع أشد سعادة مع زوجها الأول وسكوتها عن التحدث عن ذكر الدفء العاطفي يترك الأمر مفتوحا لتفسيرين ؛ الأول أنها كانت تتنعم به والثاني أنه أمر غير ضروري مقارنة بالأمن الاقتصادي. إن الذي يترعرع في بيئة صحراوية أو أي بيئة أخرى يفكر كثيرا في ممتلكاته ومدخراته المادية تحسبا لقسوة الحياة مستقبلا حيث تشح الموارد وتتقلب الموازين المعيشية وتضطرب بالقحط والجدب بسبب احتباس المطر ويُبس الأرض أو بفعل الغزوات الطاحنة التي تنشر جرائم الفوضى.

وعندما ننظر إلى عيون الشعر العربي فإنها قد تفسر لنا النفسية والعقلية العربية التي تحن للموطن الأول فحنين أم زرع كان للزوج الأول لأنه الطارق الأول لقلبها ولأن الروح تحن دوما لأول سكن تعيش تحت ظله أيام الصبا وكما قال الشاعر:

نقّل فؤادك حيث شئت من الهوى ما الحبّ إلا للحبيب الأول

كم منزلٍ في الأرض يألفه الفتى وحنينه أبداً لأول منزل ؟

إن فترة ما بعد الطلاق هي مرحلة تفكر عميق وتقدير للمآل فقد تندمل الجراح وقد تزداد سوءا، وإذا كانت أم زرع حنت لرجل طلقها فإن غيرها قد لا تصبح مثلها. ومثاله ما ذكره الميداني في أمثاله "فِي الصّيفِ ضَيَّعْتِ اللَّبَنَ". كانت دَخْتَنُوس بنت لقيط زوجة "عمرو بن عُدَاس، وكان شيخاً كبيراً فَفَرِكَتْهُ (فركته: كرهته) فطلقها، ثم تزوجها فتى جميل الوجه، فلما أجْدَبَتْ بعثت إلى عمرو تطلب منه حَلُوبة، فقَال عمرو "في الصيف ضيعت اللبن" فلما رجع الرسُولُ وقَال لها ما قَال عمرو ضربَتْ يَدَها على منكب زوجها، وقَالت "هذا ومَذْقُه خَيرٌ" تعني أن هذا الزوجِ الشاب مع عدم اللبن خيرٌ من عمرو العجوز، فذهبت كلماتها مَثَلاً. فالأول يضرب لمن يطلب شيئاً قد فَوّته على نفسه، والثاني يضرب لمن قَنع باليسير إذا لم يجد الخطير. وإنما خص الصيف لأن سؤالها الطلاقَ كان في فصل الصيف" (بتصرف).

ويكشف الحديث محل الدراسة عن نمط لشخصية قلقة لا تريد سماع الصدق كما لا تقبل الصمت بل الصمت نذير غضب الزوج الذي لا يتورع عن معاقبتها أو هجرها .

"قَالَتْ الثَّالِثَةُ: زَوْجِي الْعَشَنَّقُ إِنْ أَنْطِقْ أُطَلَّقْ وَإِنْ أَسْكُتْ أُعَلَّقْ". ولقد أخبرنا القرآن الكريم عن حالة المرأة المعلقة التي حالها أنها ليست بذات زوج ولا هي بالمرأة المطلقة وهي درجة بين درجتين نهى القرآن عنها بقوله "وَلَن تَسْتَطِيعُواْ أَن تَعْدِلُواْ بَيْنَ النِّسَاء وَلَوْ حَرَصْتُمْ فَلاَ تَمِيلُواْ كُلَّ الْمَيْلِ فَتَذَرُوهَا كَالْمُعَلَّقَةِ وَإِن تُصْلِحُواْ وَتَتَّقُواْ فَإِنَّ اللّهَ كَانَ غَفُوراً رَّحِيماً" (النساء : ١٢٩). وهذه الحالة قد يغفل الباحثون عن رصدها وتحليلها حاليا فهي لا تظهر في سجل المطلقات وقد تكون متضررة مثل المطلقات ولكن الأرقام والإحصاءات لا تكشفها بسهولة.

وصفت الزوجة الرابعة شخصية زوجها بالاعتدال وهو قمة الثناء وهي شخصية وسطية تحبها النساء لأنها توفر الأمن الأسري النابع من صفاء الفطرة ونقاء البصيرة. الملل والخوف من أهم منقصات الحياة الزوجية كما يشير ظاهر الحديث " قَالَتْ الرَّابِعَةُ: زَوْجِي كَلَيْلِ تِهَامَةَ لا حَرٌّ وَلا قُرٌّ وَلا مَخَافَةَ وَلا سَآمَةَ". الزوج المعتدل الخلق حلو المعاشرة سمح المعاملة وظاهره مثل باطنه ليس بالشديد المتجهم ولا بالمهزوز المهزوم ولا شك أن الحسنة بين السيئتين وأن كل تطرف إلى اليمين أو اليسار مذموم والخير في أواسط الأمور..

لقد ذكرت المرأة الرابعة أن من أسباب سعادتها أنها لا تشعر "بالسَآمَة" فالملل في حد ذاته أمر طبيعي ويكون ضارا إذ استفحل في حياتنا وتحكم بسلوكنا لهذا فإن حياة السآمة خطرة في مسيرة الحياة الزوجية والتجديد مطلوب للتخلص من قسوة وبلادة روتين الحياة اليومي فإن تجديد تغيير نمط حياتنا يعد من الأمور المفيدة للروح ولا بد من حين لآخر من إحداث تغييرات في واقعنا المحيط بنا لنتجنب قسوة الحياة الرتيبة (ريتشاردسون،

٢٠٠٤ م، ص ١٣٧ ، ٢١٢) "فما أجمل الإنسان أن يعيد تنظيم نفسه بين الحين والحين" (الغزالي، ٢٠٠٢ م، ص ١٣).

"والملل يصيب الجميع ويعاني منه الزوج والزوجة العاملة وربة البيت ومبعث الملل وتيرة الحياة الواحدة ويجب أن ننتزع أنفسنا من دوامة الحياة ونجدد ذاتنا بتعلم مهارات جديدة، ويرتبط بذلك حب الحياة والتفاؤل، وعدم النظر للحياة من وجهها المظلم حتى لا تسيطر علينا روح اليأس والتشاؤم" (منصور، ٢٠٠٥ م، ص ١٠٣).

والملل في الأسرة والمدرسة من منغصات الحياة لهذا نجد سلفنا الصالح يوصون بترويح النفس والتحميض. والتحميض هو ترويح النفس بنحو شعر أو حكايات كي لا تمل من المذاكرة وغيرها وكان الصحابة رضي الله عنهم يستخدمون هذه الكلمة في مجالسهم ولطلابهم. وَالتَّحْمِيضُ لِدَفْعِ الْمَلالَة من الأَخْلاقِ الْحَسَنَة للمعلمين والأزواج والزوجات. قال القنوجي في *أبجد العلوم* "روي عن ابن عباس: أنه كان إذا فرغ من درس التفسير والحديث يقول لتلامذته: أحمضوا، ويأمرهم بالأخذ في ملح الكلام، خوفا عليهم من الملال (انظر أيضا: الباخرزي، ص ٤٨٩).

وتكشف المرأة الخامسة شخصية الزوج الذي له نعوت الفهد في البيت والأسد خارجه فالأسد قوي وهو ممدوح عند العرب وكثيرا ما يوصف الأزواج به (الدريع، ٢٠٠٤ م، ص ٥٨) والفهد يعرف بالحياء والسهولة وهنا مدح –على الأرجح– لأن الرجل يغض الطرف عن هنات أهل بيته ولا يدقق في الأمور. ولا بد للزوج أنه "يَحْسُنُ عَدَمُ السُّؤَالِ عَمَّا فِي الْبَيْتِ : وَلا تَسْأَلَنْ عَنْ مَا عَهِدْت وَغُضَّ عَنْ عَوَارٍ إذَا لَمْ يَذْمُمْ الشَّرْعُ تَرْشُدْ (وَلا تَسْأَلَنْ عَنْ مَا) أَيْ عَنْ الشَّيْءِ الَّذِي (عَهِدْته مِنْ مَتَاعٍ يَسِيرٍ وَنَفَقَةٍ قَلِيلَةٍ) فَإِنَّ التَّنْقِيبَ عَنْ

كُلِّ كَثِيرٍ وَحَقِيرٍ مِنْ أَخْلَاقِ أَهْلِ الْحِرْصِ وَالشُّحِّ . وَفِي حَدِيثِ أُمِّ زَرْعٍ "قَالَتْ الْخَامِسَةُ : زَوْجِي إِنْ دَخَلَ فَهِدَ ، وَإِنْ خَرَجَ أَسِدَ ، وَلا يَسْأَلُ عَمَّا عَهِدَ ". إِنْ دَخَلَ فَهِدَ أَيْ نَامَ وَغَفَلَ كَالْفَهْدِ لِكَثْرَةِ نَوْمِهِ ، يُقَالُ : أَنْوَمُ مِنْ فَهْدٍ . تَصِفُهُ بِكَثْرَةِ النَّوْمِ وَالْغَفْلَةِ عَلَى وَجْهِ الْمَدْحِ لَهُ . وَقَوْلُهَا : وَإِنْ خَرَجَ أَسِدَ تَمْدَحُهُ بِالشَّجَاعَةِ أَيْ صَارَ كَالأَسَدِ ، يُقَالُ : أَسِدَ الرَّجُلُ وَاسْتَأْسَدَ إِذَا صَارَ كَذَلِكَ . وَقَوْلُهَا : وَلا يَسْأَلُ عَمَّا عَهِدَ ، أَيْ لا يُفَتِّشُ عَمَّا رَأَى فِي الْبَيْتِ وَعَرَفَ . لا يَتَفَقَّدُ مَا ذَهَبَ مِنْ مَالِهِ ، وَلا يَلْتَفِتُ إِلَى مَعَايِبِ الْبَيْتِ وَمَا فِيهِ ، فَكَأَنَّهُ سَاهٍ عَنْ ذَلِكَ . قَالَ الْقَاضِي عِيَاضٌ فِي كِتَابِهِ شَرْحُ حَدِيثِ أُمِّ زَرْعٍ عَنْ قَوْلِ أَبِي عُبَيْدٍ مَا قَالَ : هَذَا يَقْتَضِي تَفْسِيرَيْنِ لِعَهِدَ ، أَحَدُهُمَا عَهِدَ قَبْلُ فَهُوَ يَرْجِعُ إِلَى تَفَقُّدِ الْمَالِ ، وَالثَّانِي : عَهِدَ الآنَ فَهُوَ بِمَعْنَى الإِغْضَاءِ عَنْ الْمَعَايِبِ. قَالَ الْقَاضِي عِيَاضٌ : وَالأَوْلَى أَنْ يَكُونَ ذِكْرُ فَهِدَ هَذَا عَلَى مَعْنَى الاسْتِعَارَةِ ، جَعَلَتْ كَثْرَةَ تَغَافُلِهِ كَالنَّوْمِ. وَلا سِيَّمَا وَقَدْ وُصِفَ الْفَهْدُ بِالْحَيَاءِ وَقِلَّةِ الشَّرِّهِ ، وَهَذِهِ كُلُّهَا خُلُقُ مَدْحٍ" (السفاريني، باختصار).

وقامت المرأة الثامنة بتقديم تشخيص مخيف لزوجها التي قالت عنه " كُلُّ دَاءٍ لَهُ دَاءٌ شَجَّكِ أَوْ فَلَّكِ أَوْ جَمَعَ كُلاً لَكِ" أي أن العيوب المتفرقة في الناس جميعا وردت مجتمعة في زوجها! ومنها. أنه يضرب الوجه، ويكسر العظم، ولا يتورع من ضرب زوجته في أي عضو منها بهوس لا نظير له. ولا ريب أن الحياة الزوجية مع البطش والقسوة حياة سيئة لا تطاق وهي أقرب إلى الجحيم ، هوله فمن فارق الرفق أخفق.

وللأسف الشديد فإن العنف ضد النساء في الشرق والغرب منتشر على حد سواء. لقد اقترنت جملة التشاؤم (كُلُّ دَاءٍ لَهُ دَاءٌ) بالضرب على أنواعه في الجبهة أو الرأس وسائر الأعضاء وكأن الجملة تحمل إلينا أن أشنع أنباء فعل الزوج هو أن يتطاول على زوجته وهذا دليل همجية وسادية. من رحمة الإسلام أنه حذر من التطاول على الأَمَة والعبد

فضلا عن المساس بالحرة فاللئيم هو الذي يستخدم العنف في التقويم. قال شُريْح قاضي الكُوفَة:

رَأيْتُ رِجَالاً يَضرِبُونَ نِسَاءهُم　　فَشُلَّتْ يَمِيْنِي حِيْنَ أضرِبُ زَيْنَبَا

وَزَيْنَبُ شَمْسٌ وَالنِّسَاءُ كَوَاكِبٌ　　إذَا طَلَعتْ لَمْ تُبْقِ مِنْهُنَّ كَوكَبَا

يَتِمُّ اقْتِرانُ الرَّجُلِ بِالْمَرْأةِ بالوَدَاعَة، والفَضِيلَة، والعِفَّة، والابْتِسَامَة المُثمِرة. رغم تنامي الوعي بأهمية الاحترام المتبادل بين الزوجين وبأن العنف ضد الزوجات آفة خطيرة تهدد عزة النفوس إلا أن الأرقام المخيفة والحالات الأليمة التي تحملها التقارير العالمية، والمؤتمرات الدولية، والنشرات الإعلامية والدراسات الميدانية تعكس واقعا أليما تتعرض له المرأة مما يحتم على التربويين ضرورة التصدي لهذه المعضلة التي تمتد آثارها السلبية على جميع أفراد الأسرة وعلى مسيرة المجتمع من زاوية أخرى. إن العنف المدرسي قد يبدأ من العنف العائلي. ومن القضايا الثقافية المعاصرة التي تقلق المرأة العربية "هي طريقة تربية الأسر للأولاد ليكونوا ناجحين وعنيفين فيما تتربي البنت على الإذعان وتقبل الوضع الذي تعيشه" (كونا، ٢٠٠٦م، ص ٣١، نور الدين ، ص ١٥).

إن حديث أم زرع يكشف للقارئ حقيقة بعض الرجال المضطربين الذين يستخدمون لغة اليد والبطش والاستبداد في أسرهم فتضيق عرى المودة والرحمة والسكن حتى تختنق ويصبح الميثاق الغليظ (الزواج) حبلا غليظا في عنق الزوجة يقتل معاني الشفقة ويزهق بقايا الرحمة. يتضمن حديث أم زرع قضية حساسة تنافي الإنسانية وهي قضية قسوة

الزوج وبطشه وهي قضية مهملة عموما يرتكبها الرجل ويسكت عنها المجتمع وقد تبـــرر باسم القوامة وقد تستر تحت باب التضحية من أجل الأســرة وهكــذا تــروض الأجيــال الخاضعة والأمم الخاملة عندما يعيشون بعيدا عن نفحات الرفق. إن الأرقام التــي نســمع عنها من حين لآخر تفصح عن أزواج بلا قلوب وهي أرقام لا تجسد الواقــع فمــا خفــي أعظم فالمجتمعات التي قد لا تسمح بذكر اسم النساء، غالبا لا تسمح بالتعبير عن معاناتهن أيضا.

إن الأسلوب الأمثل في التعامل بين الزوجين هو الذي يقوم علــى المــودة والتوافــق واحترام الآخر واعتباره شريكا وليس بتابع. أسلوب التسلط والقسوة في التعامل من الزوج أو الزوجة يولد كيانات منبوذة ونفوس مريضة كما أنــه "يحــول دون التوافــق وإشــباع الحاجات، ويشعر الشريك بأن أمنه مهدد, وآدميته مهدرة، وشخصيته مدمرة" (منصــور، ٢٠٠٥ م، ص ٥١).

قدم حديث أم زرع على لسان المرأة السابعة صورة مقززة منفرة عن الزوج المعتدي على زوجته وهو وصف صادق يصدع بالحق ويَسْطَعُ بالصدق: "قَالَتْ السَّابِعَةُ ...كُلُّ دَاءٍ لَهُ دَاءٌ شَجَّكِ أَوْ فَلَّكِ أَوْ جَمَعَ كُلا لَكِ" فهذا الزوج مجمع الأمراض ولا بد من وصفه بأسوأ الأوصاف وأقبح النعوت. نقل العسقلاني في *فتح الباري* " يحتمــل أن تكــون أرادت أنــه ضروب للنساء فإذا ضرب إما أن يكسر عظما أو يشج رأسها أو يجمعهمــا ويحتمــل أن يريد بالفل الطرد والإبعاد ... وصفته بالحمقِ والتناهي في سوء العشرة ويعجز عن قضاء وطرها مع الأذى فإذا حدثته سبها وإذا مازحته شجها وإذا اغضبته كســر عضــوا مــن أعضائها أو شق جلدها أو أغار على مالها أو جمع كل ذلك من الضرب والجرح وكســر العضو وموجع الكلام وأخذ المال" (بتصرف يسير).

تطرق جمال سلطان (٢٠٠٦ م) إلى موضوع ضرب الزوجات والاعتداء عليهن، وأكد على أنه لا توجد دولة عربية ضمن القائمة الأشهر في أعلى نسب جرائم العنف ضد المرأة (ص ٥٥). ولهذا يجب الحذر ممن يقول أن المجتمع العربي مجتمع ذكوري وأن المرأة العربية مقهورة (عبدالواحد، ٢٠٠٢ م، ٢٥). وهذا مؤشر مبشر بالخير ونتمناه ولكن هل تلك القراءات صحيحة في منهجيتها ونتائجها؟ وهل وصل الأمر بالمرأة العربية اليوم بأن تقرر مصيرها بحرية كاملة وتبوح بمشاعرها بصراحة تامة؟

ورغم أننا نعيش في الألفية الثالثة وأننا نستظل في ظلال الإسلام السمح الذي أنصف النساء فإن العوائق الاجتماعية على اختلاف دراجاتها قد تجعل المرأة لا تبوح بقضاياها ولا تصرح باسمها أحيانا وإن كانت تكتب عملا مبدعاً (العوين، ٢٠٠٢م، ج١، ص ١٧).

ومن خلال خبراتنا الذاتية ومعايشتنا اليومية صدمنا من تشدد البعض في الكشف عن أسماء النساء ورأيناهم في الأسر والمدارس والمجالس والإذاعة والتلفاز وبطاقات الدعوة لإعلان حفل الزفاف لا يذكرون أسماء الإناث حفاظا على سريتها ولهذا فإن تهميش البنات من الأمور التي لا ينبغي أن نضرب صفحا عنها ولا يحق لنا التغافل عنها. من المريب أننا نرى القذى في عين الغرب ونحصي مصائبه وهفواته ثم لا نرمق الجذع الذي في أعيننا!!

يؤكد بعض الباحثين أن نظرة المجتمع الدونية للمرأة في عالمنا العربي مازالت تلاحقها (منصور ٢٠٠٥ م، ص ٩، ٣٥-٣٦) وأن قضية ضرب المرأة ظاهرة بين المسلمين قديما وحديثا سببها الجهل والعادات السيئة (الشامي، ٢٠٠٤ م، ص ٧٧، زراقط، ٢٠٠٥ م، ص ٩٢، أبو سليمان، ٢٠٠٢ م، الكندري وآخرون، ٢٠٠٢ م، ص

٣١٢). ويعتقد المراقبون "أنه علينا الاعتراف بأن قضية المرأة لا تـزال مـن الثغـور المفتوحة في الفكر الإسلامي" و"أننا انشغلنا بأمر الدفاع عن المرأة وبيان حقوقها ومكانتها في الإسلام عن بناء شخصيتها ، واستيعاب دورها واستشراف المستقبل الـذي ينتظرهـا" (سلام، ٢٠٠٦ م، ص ١٠).

يرى المتخصصون في العلاقات الزوجية أن من أكبر أخطاء الزوجات أنهن يتصرفن كأنهن أقل مكانة من الرجل الذي يحبونه ممـا يفسـد علـيهن حياتهن الزوجيـة (De Angelis, 2003, p. 23). إن الإسلام أرشدنا إلى الحق وهو أن النساء والرجال شـقائق فالزوجان خليلان وكل خليل للخليل متمم وبه متيم والعلاقة بينهما علاقة تفاضل وتـراحم ولا بقاء لهذه العلاقة إلا بالرفق والمساواة.

المضمون الجنسي

أشار عبد الحليم أبو شقة (١٩٩٩ م) إلى حديث أم زرع في كتابه تحرير المـرأة في عصر الرسالة ووضع الحديث المذكور تحت فصل الثقافة الجنسية والحياء (ج٦، ص ٧٨) واستفتح الفصل قائلا "لقد توارثنا تصورا خاطئا ، مؤداه أن خلق الحياء يمنع المسـلم من أن يخوض في أي حديث يتصل بأمور الجنس" (ج٦، ص ٣٩) مع أن الحـديث عـن الثقافة الجنسية بطريقة ملائمة بلسم للكثير من المشكلات الإنسانية المتفاقمة.

أشارت المرأة السادسة في حديث أم زرع إلى ضرورة مداعبة المرأة ومد يد الحنـان لتلطيف العلاقة والاستماع إلى الشجون فقالت وهي تذم زوجها "وَإِنْ اضْطَجَعَ الْتَـفَّ وَلا يُولِجُ الْكَفَّ لِيَعْلَمَ الْبَثَّ" أي أن ذم الزوج كان بسبب إهماله مداعبة زوجته فيبتعد عنها فـي الفراش وينتحى عنها فلا يعاشرها أو يتلمس أحزانها. قال شراح الحديث النبـوي "لِـيَعْلَمَ

البَثّ" "أي ما عندها من الميل للرجال والعرب تمدح قليل الأكل والشرب كثير الجماع لأنه يدل على تمام الفحولة" (ناصف، ج٢، ص ٣١٩). يرى بعض الباحثين أن الشخصية العربية المعاصرة عموما قد تنظر بحذر إلى المرأة التي تبدي نشاطا جنسيا، وقد يتهمها بالانحراف ويشك بسلوكها، ولذا فهي تلجأ إلى كبت مشاعرها المتعلقة بالجنس وتأخذ المرأة أثناء الممارسة الجنسية دورا سلبيا، والمرأة في المجتمع العربي -في كثير من الحالات - لا تمثل أكثر من كونها جسد بلا روح وعاطفة بلا عقل (نينات، ٢٠٠٤ م، ص ١١٦، ١١٧، الحيدري، ٢٠٠٣ م، ص ٢٨٦،٣٦٠). ومن المعلوم إلى هذا اليوم أن العربي كمجتمع ذكوري يتساهل مع زلات الذكور الجنسية ويتشدد بل قد يقتل-أحيانا- بمجرد الشك في زلة المرأة، ويقدم الأعراف الدارجة على محكمات الشرع في مثل هذه المسائل الحاسمة.

ولا شك أن الحياة الجنسية بكل أنواعها من ركائز السعادة الزوجية وفنونها كثيرة ولهذا نجد في تراثنا بعض المؤلفات التي حرصت على جمع القصص الجنسية المتخصصة كما فعل ابن طيفور في كتابه *بلاغات النساء* بل ناقش الفقهاء مسائل جنسية حساسة تمس الأعضاء الجنسية وأوضاع الجماع بالتفصيل ودون الوقوع.في مستنقع الابتذال والإسفاف وهذا المسلك المستقيم هو عين الإنصاف. إن تلك المرأة بينت أن من أسباب تعاستها الزوجية إهمال الزوج المتعة الجنسيّة في الفراش لأنه فن له أصوله وأهميته وطرائقه النفسية والجسدية. إن التربية الإسلامية تحض على المتعة وتشجع كل مناهج البهجة والسرور ولكن التشدد والغلو جعل التدين مصطنعا والتقوى حاجزا فلا تكاد تجد الكثير من الدراسات الرصينة التي تتطرق إلى فنون اللذة الجنسية في فراش الزوجية

فالشبق الجنسي الشديد والشهوة الملحة من مصادر اللذة للزوجين ولا بد لهما من إرشاد صحيح للوصول إلى ذروة اللذة والإمتاع والاستمتاع. إن موجات التفسخ والعري يجب أن لا تحجب المربين من بيان المسائل الجنسية واستيضاح الغامض من الأمور دون غلو لا سيما في مرحلة المراهقة فإن التعتيم ومنع الحديث عن الجنس ليس حلا مقبولا وليس خيارا مستحسنا.

الجنس غريزة أودعها الله فينا يجب إشباعها وكل نقص في الإشباع يخلق حالة توتر نفسية لا تزول إلا بإطفاء حريقها والمجتمع العربي اليوم يعاني من ازدواجية أخلاقية خطرة؛ فبقدر إخفاء الحديث علنا بقدر الشغف به سرا (جلبي، ٢٠٠٤ م، ص ٢٠٠٠). تقول د. سحر طلعت (٢٠٠٦ م) فمنذ بدأنا العمل في صفحة مشاكل وحلول الشباب، بشبكة "إسلام أون لاين.نت" انهالت علينا مشكلات القراء الجنسية والتي شكلت حوالي ٢٤% من إجمالي المشكلات الواردة للصفحة، و٢٧% من مشاكل المتزوجين. ومن مشكلاتهم ... أدركنا أن الخلل راجع لأسباب عدة، أهمها الجهل المستشري وشيوع الكثير من الأساطير المتعلقة بالعلاقة الجنسية، بالإضافة لعدم إدراك رقي هذه العلاقة الزوجية واختزالها في معناها الجسدي الميكانيكي البحت، وكان حلمنا أن نتمكن من أن نساهم بجهد تعليمي وتدريبي لمحاربة هذا الجهل بسلاح العلم وبدأنا الآن نحقق الحلم (باختصار وتصرف).

قال الجاحظ في كتابه الحيوان "وشكت امرأةٌ زوجَها، وأخبرتْ عن جهلِه بإتيان النساء، وعِيِّه وعجزِه، وأنّه إذا سقط عليها أطبَقَ صدرَه – والنساءُ يكرهْنَ وقُوعَ صدورِ الرجال على صدورهنّ فقالت: زَوْجِي عَيَاياءُ طَبَاقاء، وكلُّ داءٍ لَهُ داءٌ" (ص ٤١، محمود، ٢٠٠٢ م، ص ٢٥٩).

وفي إفادة المرأة السابعة في حديث أم زرع بيان لأهمية المناشط الجنسية في بناء العلاقات الزوجية فقولها وهي تذم زوجها بنعته (عياياء) أي لا يستطيع إتيان النساء، من العي وهو الضعف والبرود الجنسي وقولها (طباقاء) قيل أنه يتعب بعد الجماع بسرعة لدرجة يطبق الزوج صدره عند الجماع على صدرها فيرتفع عنها أسفله، فيثقل عليها لأن المرأة لا تستمر في الاستمتاع في لذتها بذلك الوضع في فراشها. إن المصارحة الزوجية والحوارات الهادفة توضح للطرفين الأشكال الممتعة من المتع الزوجية وسبل تحسين الممارسات الجنسية بما يحقق أعلى لذة يمكن الوصول إليها. إن نقص الثقافة الجنسية وتقنياتها العملية من أسباب الجفوة بين الزوجين بل هو عامل أكيد في ارتفاع نسبة الطلاق فالتوافق الجنسي من أساسيات السعادة الزوجية.

وفي شرحه لكلمة الطباقاء قال البستي: الطباقاء من الرجال هو الثقيل الصدر الذي يطبق صدره على صدر المرأة عند المباضعة وهو من مذام الرجال عند النساء, ويروى أن أم جندب قالت لإمرىء القيس وكان مفركا للنساء إنك ثقيل الصدر, خفيف العجز سريع الإراقة بطيء الإفاقة (ص ٩٠).

عندما يمارس الزوجان الجنس بصورة خاطئة ولا يستمتع أحد الزوجين به، هنا تظهر سلوكيات مضطربة حيث يقوم أحد الزوجين بسلوك تمثيلي مصطنع غير صادق لا يعبر عن الانسجام بينهما. والثقافة الجنسية ضرورية وليست عيبا لكي نتجنب الحديث عنها. كثير من حالات الطلاق يكمن وراءها عدم توافق جنسي بين الزوجين (منصور، ٢٠٠٥ م، ص ٧٢، ٨٢-٨٣). إن حديث أم زرع يخبرنا عن طبيعة فئة من النساء يكرهن ممارسات جنسية معينة يمارسها الأزواج ورغم أن الأوضاع الجنسية تعتمد في

كثير من جوانبها على الذوق والثقافة والعمر والرغبة والكثير من المؤثرات الأخرى إلا أن الإشباع الجنسي له درجات كثيرة لا يمكن الوصول إليها إلا بالمكاشفة والمصارحة والتجربة بين الزوجين والتعرف على أوضاع وألفاظ وطرائق جنسية تجدد وترفع من مقدار ونوعية اللذة كي تصل إلى ذروتها عضويا ونفسيا.

إن الاتصال الجنسي بين الرجل والمرأة في ظل مؤسسة الزواج يعكس مشاعر محبة كامنة وهي وسيلة للتعبير عنها والتنعم بها. والحب في التصور الإسلامي يتألق في رحاب الزواج ولهذا قال رَسُول اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمْ: "لم يُر للمتحابين مثل النكاح" (رواه الطبراني). وبكل صراحة جعل الإسلام الاتصال الجنسي بين الزوجين عملية مرغوبة ومحفوفة بالمثوبة لأنها لو كانت في الحرام فهي مذمومة وآثمة. وهكذا لا تكتمل الحياة الزوجية السعيدة إلا بتوافق جنسي.

"قَالَتْ الْخَامِسَةُ: زَوْجِي إِنْ دَخَلَ فَهِدَ " أي أن صفاته الجميلة تشبه الفهد في نومه وفي أنه يثب عليها كما يثب الفهد في سرعته أي يبادر إلى معاشرتها وجماعها من شدة حبه لها، فهو لا يصبر عنها إذا دخل الفراش معها وقيل أن المراد فهد بمعنى "نام وغَفَل عن معَايب البيت التي يَلْزَمُني إصْلاحُها. والفَهْد يُوصَف بكثرة النوم، فهي تَصِفه بالكرم وحُسْن الخُلُق، فكأنه نائم عن ذلك أو ساهٍ، وإنما هو مُتَنَاوِم ومُتَغافِل" (ابن الأثير) وقد يسع الأمر التفسيرين معا.

وبخلاف ما سبق فلقد قيل في شرح حديث أم زرع أن الزوجة الْخَامِسَة التي وصفت زوجها بالفهد كانت تقصد أنه يضربها وقيل يبادر لجماعها دون مقدمات اللمس والقبلة والكلمات الناعمة وهذا هو توجه بعض الشراح إذ حملوا القول على الذم وسوء الخلق

فتشبيه الزوج بالفهد -في نظر بعضهم- يعني أنه "ليست عنده مداعبة ولا ملاعبة قبل المواقعة ، بل يثب وثوبا كالوحش أو من جهة سوء الخلق ، وأنه يبطش بها ، ويضربها" (لاشين، ٢٠٠٢، ج٩، ص ٣٩٩، السواح، ٢٠٠٤ م، ص ٢١٤).

وأما الزوج الآخر (في مقالة المرأة السَّادِسَة) الذي لا يتحسس بيده أوضاع زوجته وَلا يُولِجُ الْكَفَّ فهو لا يضاجعها ليعلم ما عندها من محبة لقربه (القرطبي، ١٩٩٦ م، ج٦، ص ٣٣٧ -٣٣٨). ويرى المختصون في قضايا الأسرة أن لغة الجسد أي الأسلوب غير اللفظي في التواصل بين الزوجين يعطي نتائج ايجابية (*موسوعة الأسرة*، ٢٠٠٥ م، ج٣، ص ٦٨٧) مذهلة فلا مناص من الإحاطة بها والحذر من الجهل بها والتخلي عنها.

وفي قول أم زرع وصف لجسد المرأة "امْرَأَةٌ مَعَهَا وَلَدَانِ لَهَا كَالْفَهْدَيْنِ يَلْعَبَانِ مِنْ تَحْتِ خَصْرِهَا بِرُمَّانَتَيْنِ.." وفي تشبيه النهدين بالرمانتين إشارة إلى صغر سن المرأة وأنها لم تترهل حتى ينكسر ثدياها ويتدليا (أبوشقة، ١٩٩٩م، ص ٧٨).

وقال بعض شراح الحديث إن أبا زرع قبل أن يطلق زوجته أم زرع افتتن برؤية امرأة ذات ثديين صغيرين حسنين كالرمانتين من حيث الرأس والاستدارة، فيهما نوع طول، بحيث إذا نامت قربا من وسطها. إن الجنس له أثر خطير في حياة الناس وقراراتهم وتصرفاتهم. قام أبو زرع بتطليق أم زرع وأخذ أم الولدين لجمالها أم لأنها تلد البنين أم للأمرين معا! لعل أبو زرع وقع في خداع الشهوات لأنه غير قنوع بأم زرع العاشقة له والمتلهفة عليه فظن أن اللذة في غير زوجته ولعله أدرك لاحقا أن الأمر واحد وأنه استعجل وندم.

يقول ابن الجوزي في كتابه المرموق صيد *الخاطر* عن خداع الشهوات " أكثر شهوات الحس النساء، وقد يرى الإنسان امرأة في ثيابها فيتخايل له أنها أحسن من زوجته أو يتصور بفكره المستحسنات وفكره لا ينظر إلا إلى الحسن من المرأة، فيسعى في التزوج. فإذا حصل له مراده لم يزل ينظر في عيوب الحاصل التي ما كان يتفكر فيها فيمل ويطلب شيئاً آخر. ولا يدري أن حصول أغراضه في الظاهر ربما اشتمل على محن ... وهذا المعنى هو الذي أوقع الزناة في الفواحش، لأنهم يجالسون المرأة حال استتار عيوبها عنهم وظهور محاسنها، فتلذ لهم تلك الساعة، ثم ينتقلون إلى أخرى" (ص ٩٩، باختصار). والطمع لا ساحل له وصاحبه لا يقنع ولا يشبع.

إن خبراء العلاقات الزوجية ينصحون الزوج فيقولون له: لا تتخيل أن امرأة أحسن من زوجتك وأيضا النصيحة موجهة للزوجة فعليها أن لا تتخيل رجلا أحسن من زوجها (منصور ، ٢٠٠٥ م، ص ١٤٧). ورد في صحيح مسلم "قَالَ جَابِرٌ: سَمِعْتُ النَّبِيَّ -صَلَّى اللهُ عَلَيهِ وَسَلَّمَ- يَقُولُ: "إِذَا أَحَدُكُمْ أَعْجَبَتْهُ الْمَرْأَةُ، فَوَقَعَتْ فِي قَلْبِهِ، فَلْيَعْمِدْ إِلَى امْرَأَتِهِ فَلْيُوَاقِعْهَا فَإِنَّ ذَلِكَ يَرُدُّ مَا فِي نَفْسِهِ". قال النووي في شرح مسلم "ومعنى الحديث: أنه يستحبُ لمن رأى امرأة فتحرّكت شهوته أن يأتي امرأته ... فليواقعها ليدفع شهوته وتسكن نفسه، ويجمع قلبه على ما هو بصدده" (باختصار).

إن اللمسات الحانية ، والعطور الطيبة تقرب الزوجين وفي لغتنا العربية الجميلة – كما في *المعجم الوسيط*– "(المِعْطارُ) من الرِّجال والنساء: من يتعهَّدُ نفسَهُ بالطِّيب ويكثر منه وجمعه معاطيرُ". قالت المرأة الثامنة وهي تثني على لطف زوجها "الْمَسُّ مَسُّ أَرْنَبٍ وَالرِّيحُ رِيحُ زَرْنَبٍ" وهذا الوصف يحمل في طياته معاني الرقة والجمال والقرب والدفء والانسجام والهناء بين الزوجين. وهذه اللغة الأدبية في وصف شريك الحياة تجسد الكيان

المعنوي والمادي للحياة الزوجية الفاعلة التي تنتعش بالاتصالات غير اللفظية وتزدهر بكلمات كأطايب الثمر.

وأخيرا، فإن اللذة الجنسية في فراش الزوجية ليست حقا للرجل وواجبا على المرأة (Rodgers & Schulz, 1980, p. 175) بل هي حق وواجب للطرفين معا. قال تعالى " {هُنَّ لِبَاسٌ لَّكُمْ وَأَنتُمْ لِبَاسٌ لَّهُنَّ} (البقرة: ١٨٧). "كناية عن تعانقهما أو احتياج كل منهما إلى صاحبه" (تفسير الجلالين للسيوطي). قال أبو حامد الغزالي مرشدا الزوج إلى آداب الجماع "ثم إذا قضى وطره فليتمهل على أهله حتى تقضي هي أيضاً نهمتها، فإن إنزالها ربما يتأخر فيهيج شهوتها، ثم القعود عنها إيذاء لها، والاختلاف في طبع الإنزال يوجب التنافر مهما كان الزوج سابقاً إلى الإنزال، والتوافق في وقت الإنزال ألذ" (ص ٣٨٧).

المضمون التعليمي

يتضمن حديث أم زرع على كلمات جزلة من شأنها أن تنمي الذكاء اللغوي والدليل على ذلك أن كلام أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها يعج بفيض من المعارف والمفردات اللغوية التي تجسد الهوية العربية التي تعتز بسعة لسانها، وكثرة مفرداتها ، ودقة معانيها، وجمال مبانيها. ومن وظائف اللغة ترقيق النفوس وتهذيبها أو كما قال الشافعي " وَمَنْ نَظَرَ فِي اللُّغَةِ، رَقَّ طَبْعُهُ" (الذهبي، ٢٠٠٦ م). لا بد من الاعتناء باللغة العربية لأن اللغة وعاء للفكر (علي، ٢٠٠٣ م، ص ١٩٦)، "وسلم ومرقاة إلى جميع العلوم، ومن لم يعلم اللغة فلا سبيل له إلى تحصيل العلوم. فإن من أراد أن يصعد سطحا عليه تمهيد المرقاة أولا ثم بعد ذلك يصعد، وعلم اللغة وسيلة عظيمة ومرقاة كبيرة فلا يستغني طالب العلم عن أحكام اللغة فعلم اللغة أصل الأصول" (الغزالي، *الرسالة اللدنية*، ١٩٩٦م، ص ٢٢٨). وفق هذا

المنطق فإن الذخائر اللغوية المبثوثة في حديث بعض هؤلاء النسوة في حديث أم زرع يمثل "دقائق أدبية، وعبارات بلاغية، تصلح فنا أدبيا رائقا" (الشربجي، ٢٠٠٢ م، ج٢، ص ١٦٦) يمكن أن نقتبس منه في مناهجنا الدراسية لتنمية الملكة الأدبية والذكاء اللغوي.

والسّجْعُ من المحسنات البديعية ذات الأغراض التعليمية حيث يستقر المراد في الأذهان بسهولة كما تصبح الجملة ذات وقع جميل في أذن السامع . "قَالَتْ التَّاسِعَةُ: زَوْجِي رَفِيعُ الْعِمَادِ، طَوِيلُ النِّجَادِ، عَظِيمُ الرَّمَادِ، قَرِيبُ الْبَيْتِ مِنْ النَّادِ". والسّجْعُ هو الكلام المقفّى غير الموزون ويكون جميلا إذا لم يكن متكلفا. وأما من حيث المعنى فإن العبارة السابقة لطيفة ومستفيضة بالمعاني الدقيقة. قال ابن تيمية "فإن عظم الرماد يستلزم كثرة الطبخ المستلزم في عادتهم لكثرة الضيف؛ المستلزم للكرم. وطول النجاد يستلزم طول القامة...".

العناية باللغة العربية من الأخلاق الرفيعة لا سيما في عصرنا الحالي حيث تشتد الأعاصير حول استخدام الفصحى وذلك بانتشار اللغات الأجنبية وتسيد اللغة العامية الركيكة. واللغة هوية الأمة وسياجها. يحتاج المربي إلى أن يكون كلامه جزلا في معناه ومبناه ما استطاع إلى ذلك سبيلا وحديث أم زرع على لسان أم المؤمنين السيدة عائشة رضي الله عنها يبين فخر العربيّ بلغته الفصيحة التي لا ساحل لها. لقد رضعت السيدة عائشة لغة الضاد الفصيحة من سيدنا أبي بكر الصديق رضي الله عنه "ومَنْ شَابَهَ أباهُ فَمَا ظَلَم"، "إِنَّهَا ابْنَةُ أَبِي بَكْرٍ".

ومن زاوية أخرى فإن حديث أم زرع خير دليل لتواضع النبي صلى الله عليه وسلم وحبه لطلب العلم وهو تفسير عملي لقوله سبحانه {وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْماً } (طه : ١١٤). وتشرق الشمائل النبوية وتتألق عندما تمارس هذه الشخصية الفارعة الاستماع الإيجابي

للزوجة الصغيرة (عائشة رضي الله عنها) حتى إذا ما انتهت من قصتها وفرغت من حديثها إذ بالنبي صلى الله عليه وسلم يبادرها فيعلق على حكايتها تعليق العليم الخبير فيربط الماضي بحياته الشخصية وتجربته الزوجية. إن الاستماع الإيجابي من أهم مفاتيح الحياة الزوجية التي تمنع الاكتئاب والاستبداد، وتقطع دابر الجفوة بين الزوجين. إن التعليق على الرواية (قَالَتْ عَائِشَةُ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: كُنْتُ لَكِ كَأَبِي زَرْعٍ لأُمِّ زَرْعٍ) دليل تفاعل واستماع من أجل المتعة والتقدير؛ الاستماع قلبا وقالبا رغبة في الاستفادة .

إن قصة أم زرع بعمومها تبين أهمية الاستماع للزوجة وضرورة سماع البث والشكوى وهو ما يؤكد عليه خبراء العلاقات الزوجية فالسمع الجيد يؤكد المشاعر النبيلة نحو شريك الحياة (كارلسون وكارلسون، ٢٠٠٠ م، ص ٩٨). ومن القواعد الأسرية البالغة الأهمية "اصغ السمع للآخرين تحظ باحترامهم" (كارلسون، ١٩٩٩م، ص ٢٩). إن السماع والإنصات في الحياة الزوجية "واجب ولا ينجح من لا يستمع وبإنصات" (الراشد، ١٩٩٨ م، ص ٤٠). "وفي الاستماع اليقظ لا نستمع للكلمات فقط بل المشاعر الكامنة وراء هذه الكلمات" (كارلسون، ٢٠٠٥ م، ص ٢٢).

قالت أم زرع في مدح زوجها "فَعِنْدَهُ أَقُولُ فَلا أُقَبَّحُ " وهذا الأمان النفسي بلسم للمشكلات الزوجية وأهم وسيلة لتنمية المحبة. ومن محاسن الإسلام أنه يحث الإنسان على أن يكون عف اللسان عذب البيان.

ولا شك أن القبيح من القول مظهر من مظاهر العنف إذ أن العنف هو "الفعل القائم على سلوك عنيف ينجم عنه الإيذاء أو المعاناة (الجسدية، النفسية)، أو الحرمان النفسي من

الحرية في الحياة العامة أو الخاصة" (الأمم المتحدة, ٢٠٠١ م). ومن صور العنف الاعتداء اللفظي كالكلام الموجع ويمتد الاعتداء ليشمل أخذ مال المرأة دون رضاها.

إن ما يقارب نصف الحالات الواردة في حديث أم زرع تتحدث عن تجارب زوجية ناجحة ومن أهم أسباب نجاحها تفاهم الزوجين وكما يقول فولتير "أَسَاسُ الزَّوَاجِ الصَّحِيحِ تَفَاهُمٌ مُتَبَادَلٌ" (*موسوعة الحكم والأمثال*). ولا يتحقق التفاهم إلا بالاحترام المتبادل من الطرفين ولهذا نجد أن الحالات الزوجية الفاشلة الواردة في حديث أم زرع تعاني بشكل حاد من غياب الاحترام للزوجة مما ولد النفور الجنسي، وعدم التوافق الفكري، والاعتداء البدني.

يقول عمرو خالد (٢٠٠٦ م) "كيف تبني علاقة عاطفية ناجحة مع زوجك وتكونين حياة أسرية متوازنة؟" من وسائل تنمية "الحب والمودة بين الزوجين ... تخصيص وقت للجلوس معًا وإنصات كل طرف للأخر بتلهف واهتمام . وقد تعجب بعض العلماء من إنصات الحبيب المصطفى ــ صلى الله عليه وسلم ــ لحديث عائشة رضي الله عنها حين روت قصة أم زرع".

ويقول القرضاوي "ومن واجب الزوج في المعاشرة بالمعروف أن يكون لطيفاً مع زوجته، حسن المعاشرة، يتلطَّف بها ويستمع إلى حكاياتها كما رأينا النبي صلى الله عليه وسلم يستمع إلى عائشة وهي تحدِّثه عن إحدى عشرةَ امرأة كل واحدة تصف زوجها بوصف ... انظر إلى هذه الملاطفة! بعض الناس لا يجد عنده طاقة لأن يستمع من زوجته، وبعض الناس يسكت امرأته بطريقة غير مهذبة فيقول لها: اسكتي اسكتي، كأن هذه المرأة لا قيمة لها أو لا وزن لها" (بتصرف يسير).

ولأن التربية السليمة تربية شاملة فهي لا تغفل جانب الجسد ولهذا نجد في الحديث أن الإسراف في الطعام من أسوأ المكدرات الزوجية فلا تنتهي طلبات الزوج النهم ولا يعجبه الطعام المعد له إلا بشق الأنفس. إن المرأة السادسة أشارت إلى أن آداب الطعام من الأمور التي تستحق الملاحظة وأن سعادة الحياة الزوجية على المستوى البعيد تتأثر بهذا الأمر الهام. ولقد وصفت أم زرع أطفال أبي زرع بالرشاقة مدحا لهم.

إن الحرص على النظافة العامة هي التي جعلت الزوج يحوز على إعجاب زوجته فوصفته قائلة "زَوْجِي الْمَسُّ مَسُّ أَرْنَبٍ وَالرِّيحُ رِيحُ زَرْنَبٍ". الجمال قيمة ضرورية ورسالة حضارية تبدأ من الأسرة الصغيرة وتصل منافعها إلى أرجاء المجتمع كله . إن البيوتات السعيدة تحتضن مظاهر النظافة على أساس أنها من الأمور الجوهرية لا الكمالية فتخصص الأموال اللازمة وتبذل الجهود الكافية لإشاعة الجمال بجميع صنوفه. قَالَ الإِمَامُ الشَّافِعِيُّ مَنْ نَظَّفَ ثَوْبَهُ قَلَّ هَمُّهُ ، وَمَنْ طَابَ رِيحُهُ زَادَ عَقْلُهُ (الخطيب الشربيني، منصور، ٢٠٠٥ م، ص ١٤٩).

لقد كانت خادمة أم زرع عاقلة أمينة فهي لا تفشي أسرار البيت، كما تحافظ على الطعام وكانت حريصة على تنظيف البيت من الأوساخ المادية والمعنوية وهذه ثلاث صفات ركزت عليها أم زرع في تصويرها لأخلاق الخادمة الأمينة وهي في غاية الأهمية.

وصفت المرأة الأولى زوجها بأنه "لَحْمُ جَمَلٍ غَثٌّ" ولعلها -بعبارتها المقتضبة جدا- تريد الإشارة إلى صنف من الأزواج الذين يقل نفعهم مثل قطعة من لحم جمل غير مرغوب في أكلها ثم توضع في ذروة جبل يعسر الصعود إليها علما بأن لحوم الجمال

غير لذيذة مقارنة بسائر اللحوم. هذه الفئة من الناس لا تنتزع إعجاب الزوجة التي ترغب في اكتشاف الشخصية الإنسانية التي يعم نفعها، وينتشر خيرها.

يقدم لنا حديث أم زرع ثقافة ايجابية وعلاقات زوجية ناجحة كي نترسم خطاها وأخرى فاشلة كي نجتنبها ومن يتق الزلل يسلم من الأذى. والحق أننا -رغم كل المؤثرات البيئية والوراثية- نحن الذين نصنع حياتنا عندما نركز على الأفكار الإيجابية ولا بد من تجنب البغض والكراهية وذلك بالبحث عن أجملْ الصفات التي يقوم بها شريك الحياة فنشكر له إحسانه ونغفر له زلاته. قال رَسُولُ اللهِ -صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ-: "لاَ يَفْرَكْ [يبغض] مُؤْمِنٌ مُؤْمِنَةً إِنْ كَرِهَ مِنْهَا خُلُقاً رَضِيَ مِنْهَا آخَرَ" (رواه مسلم). إن تحري الخير يدفعنا إلى إبراز الجوانب المضيئة لنسترشد بها ونربطها بنظرة تفاؤلية للحياة والمستقبل والناس وهذا يمنع أو يقلل من حالات الطلاق وحدة الجفوة.

تحذر الدراسات الاجتماعية من جملة صفات من شأنها تدمير العلاقة الزوجية منها : سوء الخلق قولا وعملا، والاستبداد والأنانية، وإهمال البيت ، وتقلب المزاج ، وخيانة العشرة الزوجية، والبخل، والطمع (دودين ، ١٩٩٤ م، ص ٤٢ – ٤٨). تحب المرأة في الرجل الخصال التالية:

١. غض الطرف عن الهفوات والأخطاء وخاصة غير المقصودة منها في الأقوال والسلوك.
٢. لا يذكرها الزوج إلا بالخير.
٣. عدم إفشاء الأسرار.
٤. التجمل والتزين.

٥. عدم السخط من ولادة البنات (الفقير، ١٩٩٤م، ص ٧٠ – ٧٤). وأكثر من هذا يجب الفرح بولادة البنات مثلما نفرح بالبنين.

ومن الفوائد التعليمية التي يمكن استنباطها من أسلوب السيدة عائشة رضي الله عنها في سرد حديث أم زرع أنها لم تذكر أسماء النسوة ورغم سعي بعض شراح الحديث إلى إيراد أسماء النسوة وتتبعها في مصادر شتى إلا أن حديث أم زرع يسلط الضوء على الأفعال لا على الأسماء كي ينصرف الذهن إلى تحليل المحتوى ولا ينشغل بتذكر الأسماء. إن إغفال الأسماء والأماكن والأوقات في رواية القصص ونقل الأحداث من طرق الإثارة أحيانا.

ومن الناحية البيئية فإن حديث أم زرع وثيق الصلة بالبيئة المحلية التي تمتد مساحاتها على رمال الصحراء فتشبيه الزوج بالأسد والفهد والأرنب ونبات الزرنب تجعل حكاية أم زرع مثالا لتعلق الفرد ببيئته. يقوم التشبيه بدور تعليمي كبير حيث يعطي الخيال حيزا من المقال فيزداد الكلام حيوية وحركة. لقد وجد سلفنا الصالح في حديث أم زرع مسرحا رحبا لاستعراض المعارف اللطيفة والملاحظات الدقيقة وبيان أوجه الشبه بين عالمي الإنسان والحيوان. إن مناقشة حديث أم زرع فتح لهم الباب لمعالجة قضايا متنوعة. قال السفاريني "مَطْلَبٌ : فِي أَوْصَافِ الْفَهْدِ وَتَشْبِيهِ الْمَرْأَةِ زَوْجَهَا بِهِ فِي حَدِيثِ أُمِّ زَرْعٍ . (وَ) (كَفَهْدٍ) وَاحِدُ الْفُهُودِ وَفَهِدَ الرَّجُلُ أَشْبَهَ الْفَهْدَ فِي كَثْرَةِ نَوْمِهِ وَتَمَدُّدِهِ . وَفِي حَدِيثِ أُمِّ زَرْعٍ قَالَتْ الْخَامِسَةُ زَوْجِي إنْ دَخَلَ فَهِدَ ، وَإِنْ خَرَجَ أَسِدَ وَلا يَسْأَلُ عَمَّا عَهِدَ ، وَقَالَ بَعْضُهُمْ : يَأْكُلُ مَا وَجَدَ وَلا يَسْأَلُ عَمَّا عَهِدَ وَلا يَرْفَعُ الْيَوْمَ لِغَدٍ .. أَيْ نَامَ وَغَفَلَ كَالْفَهْدِ لِكَثْرَةِ نَوْمِهِ يُقَالُ أَنْوَمُ مِنْ فَهْدٍ ... تَصِفُهُ بِكَثْرَةِ النَّوْمِ ، وَالْغَفْلَةِ عَلَى وَجْهِ الْمَدْحِ لَهُ . وَقَوْلُهَا ، وَإِنْ

خَرَجَ أَسَدٌ تَمْدَحُهُ بِالشَّجَاعَةِ أَيْ صَارَ كَالأَسَدِ يُقَالُ أَسِدَ الرَّجُلُ وَاسْتَأْسَدَ إِذَا صَارَ كَذَلِكَ . وَقَوْلُهَا عَمَّا عَهِدَ أَيْ رَأَى فِي الْبَيْتِ وَعَرَفَ . لا يَتَفَقَّدُ مَا ذَهَبَ مِنْ مَالِهِ وَلا يَلْتَفِتُ إِلَى مَعَايِبِ الْبَيْتِ ... وَصَفَتْهُ بِأَنَّهُ فِي اللِّينِ وَالدَّعَةِ ، وَالْغَفْلَةِ عِنْدَهَا كَالْفَهْدِ ، وَإِذَا خَرَجَ كَانَ كَالأَسَدِ فِي شَجَاعَتِهِ. وَقَدْ وُصِفَ الْفَهْدُ بِالْحَيَاءِ وَقِلَّةِ الشَّرَهِ وَهَذِهِ كُلُّهَا خُلُقُ مَدْحٍ. وَزَعَمَ أَرِسطُو أَنَّ الْفَهْدَ مُتَوَلِّدٌ بَيْنَ أَسَدٍ وَنَمِرٍ وَمِزَاجُهُ مِثْلُ النَّمِرِ ، وَفِي طَبْعِهِ مُشَابَهَةٌ بِالْكَلْبِ فِي أَدْوَائِهِ وَدَوَائِهِ وَيُقَالُ : إِنَّ الْفَهْدَةَ إِذَا أَثْقَلَتْ بِالْحَمْلِ حَنَّ عَلَيْهَا كُلُّ ذَكَرٍ يَرَاهَا مِنَ الْفُهُودِ وَيُوَاسِيهَا مِنْ صَيْدِهِ ، فَإِذَا أَرَادَتْ الْوِلادَةَ هَرَبَتْ إِلَى مَوْضِعٍ قَدْ أَعَدَّتْهُ لِذَلِكَ وَيُوصَفُ الْفَهْدُ بِكَثْرَةِ النَّوْمِ وَكَثْرَةِ الْغَضَبِ ، فَإِذَا وَثَبَ عَلَى فَرِيسَةٍ لا يَتَنَفَّسُ حَتَّى يَنَالَهَا فَيَحْمَى لِذَلِكَ وَتَمْتَلِئُ رِئَتُهُ مِنْ الْهَوَاءِ الَّذِي حَبَسَهُ ، فَإِذَا أَخْطَأَ صَيْدَهُ رَجَعَ مُغْضَبًا وَرُبَّمَا قَتَلَ سَائِسَهُ. وَمِنْ طَبْعِهِ الإِسَاءَةُ إِلَى مَنْ يُحْسِنُ إِلَيْهِ . وَكِبَارُ الْفُهُودِ أَقْبَلُ لِلتَّأْدِيبِ مِنْ صِغَارِهَا . وَأَوَّلُ مَنْ صَادَ بِالْفَهْدِ كُلَيْبُ بْنُ وَائِلٍ وَأَوَّلُ مَنْ حَمَلَهُ عَلَى الْخَيْلِ يَزِيدُ بْنُ مُعَاوِيَةَ . وَأَكْثَرُ مَنْ اُشْتُهِرَ بِاللَّعِبِ بِهَا أَبُو مُسْلِمٍ الْخُرَاسَانِيُّ . وَحُكْمُهُ تَحْرِيمُ الأَكْلِ ؛ لأَنَّهُ ذُو نَابٍ كَالأَسَدِ وَاَللَّهُ أَعْلَمُ " (باختصار).

من الواضح ، وفق ما سبق في النص التراثي، حرص السابقين على شمولية المناقشة، وأمانة النقل، وتحليل النصوص في ضوء البيئة الطبيعية الجميلة التي كانت غنية بالموارد وبدأت اليوم تعاني من كارثة اختلال التوازن البيئي وانقراض كثير من الحيوانات. يوجه القرآن الكريم إلى النظر في عجائب المخلوقات فيقول " {وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِي الأَرْضِ وَلاَ طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلاَّ أُمَمٌ أَمْثَالُكُم مَّا فَرَّطْنَا فِي الكِتَابِ مِن شَيْءٍ ثُمَّ إِلَى رَبِّهِمْ يُحْشَرُونَ} (الأنعام: ٣٨). إن وصف النسوة في حديث أم زرع استند إلى استعارة

بعض الصفات من عالم الحيوان لتصوير جوانب في شخصية أزواجهن وهذا يعكس سعة ثقافتهن بالبيئة المحلية.

المضمون الاجتماعي

ناقش أسلافنا الكرام حديث أم زرع من زوايا مختلفة وتناولوا مبدأ العدالة بين الزوجات واللطف مع النساء واستنبطوا منه الْحَضّ عَلَى الْوَفَاء وَالصَّبْر وخلاصة قولهم: ضرورة ربط الحديث بمكارم الأخلاق لإسعاد الأسرة. "قَالَ الْقَاضِي عِيَاضٌ فِي كِتَابِهِ الْمُسَمَّى بُغْيَة الرَّائِدِ فِيمَا فِي حَدِيثِ أُمِّ زَرْعٍ مِنْ الْفَوَائِدِ وَفِيهِ إكْرَامُ الرَّجُلِ بَعْضَ نِسَائِهِ ... وَفِيهِ مِنْ الْفِقْهِ حُسْنُ عِشْرَةِ الرَّجُلِ مَعَ أَهْلِهِ وَتَأْنِيسُهُنَّ وَاسْتِحْبَابُ مُحَادَثَتِهِنَّ بِمَا لا إثْمَ فِيهِ وَقَدْ كَانَ مَالِكٌ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يَقُولُ : فِي ذَلِكَ مَرْضَاةٌ لِرَبِّك وَمَحَبَّةٌ فِي أَهْلِك وَمَثْرَاةٌ فِي مَالِكَ وَمَنْسَأَةٌ فِي أَجَلِكِ . جَوَازُ إخْبَارِ الرَّجُلِ زَوْجَتَهُ وَأَهْلَهُ بِصُورَةِ حَالِهِ مَعَهُمْ وَحُسْنِ صُحْبَتِهِ إيَّاهُمْ وَإِحْسَانِهِ إلَيْهِمْ وَتَذْكِيرِهِمْ ذَلِكَ . الْحَدِيث فِيهِ مَنْفَعَةٌ فِي الْحَضّ عَلَى الْوَفَاءِ لِلزَّوْجِ كَمَا فِي كَلامِ أُمِّ زَرْعٍ وَالصَّبْرُ عَلَى الأَزْوَاجِ كَمَا فِي حَدِيثِ غَيْرِهَا" (الحطاب، باختصار) .

إن حديث أم زرع يبين المقدرة الفائقة للمرأة العربية في رصد وتصوير دقائق الرجل من كل جوانبه ومعرفة جوانب القوة ومواطن التحدي عنده فهي قد تدرك "عُجَرَهُ وَبُجَرَهُ" وذلك من وحي العشرة الزوجية ونتيجة لفطرة سليمة. لقد جاء الحديث ليثبت قدرة المرأة على تحديد شخصية الرجل بدقة وإيجاز. هذه الفائدة تقودنا إلى أهمية رأي المرأة في تحسين نوعية الحياة الأسرية والمجتمعية فهي مرآة للرجل ولديها قدرة عقلية متقنة قادرة على كشف شخصية الرجل مما يسهل عملية الإرشاد والنصح والتوجيه. ومن الظلم أن

تعشش في أذهان فئات من الناس فكرة نقصان عقل المرأة بمعنى أنها لا تستشار في عظائم الأمور أو أنها من أسفه السفهاء وأن خيرا لها أن لا ترى رجلا وأن لا يراها رجل وأن صوتها عورة ويجب الحذر منها. والحق أن النظر إلى عقل المرأة من منظار الاستعلاء الذكوري ليس أمرا سهلا يُتَجَوَّزُ فيه ولا يمكن السكوت عليه.

إن المرأة تملك أهلية الإصلاح وطالبها القرآن بالسعي والتعمير والتغيير وهو أمر لا يقوم بأعبائه إلا من توفرت فيه الأهلية وعرك أحوال الناس وفكرة عزلها عن حركة المجتمع غير مجدية. قال جل ثناؤه: {وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاء بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلاَةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللّهَ وَرَسُولَهُ أُوْلَـئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللّهُ إِنَّ اللّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ} (التوبة : ٧١). إن عطاء المرأة في الأسرة والمجتمع مرهون بدور البيئة في تنمية مواهبها وتوفير الفرص لصقل قدراتها والوصول بها إلى أعلى مدى يمكن التفكير فيه وهذا لا يتم إلا بالإيمان بطبيعة المرأة كمخلوقة لا تقل شأنا عن الرجل أبدا في بيتها ومجتمعها في آن واحد.

يعتقد محمود قمبر (٢٠٠٢ م) – وهو أحد المتخصصين في أصول التربية – أن الذكاء هبة الله للجميع، ويتوزع على الناس رجالا ونساء، ودون ارتباط بجنس ولكن بسلامة الفطرة وحسن التربية... وعلى الصعيد التربوي العلمي، فإن مناهج الدراسة وبالذات في العلوم الإنسانية والاجتماعية تستدعي بالضرورة مراجعة أصولية لمضامينها المعرفية حتى تتطهر من كل الرواسب التاريخية التي حرفت المفاهيم عن المرأة والتي لا تزال تغذي عقلية الرجل (باختصار يسير).

يحلو لكثير من الكتاب أن يسطروا عبارات تعكس نمطية ذكورية وصـــورة مشـــوهة عن عقل المرأة فنجد كتبهم تشحن نفس وعقل القارئ بتمييز واضح ضد المرأة فيقولـــون "قال بعض الحكماء: النساء شر كلهن وأشر ما فيهن عدم الاستغناء عنهن ومع أنها ناقصة العقل والدين تحمل الرجل على تعاطي ما فيه نقص العقل والدين كشغله عن طلب أمـــور الدين وحمله على التهالك في طلب الدنيا وذلك أشد فسادا" (السواح، ٢٠٠٤ م، ص ٧٤). يرى الباحثان في هذه الدراسة أن ترويج مثل تلـــك الأفكـــار المغاليـــة لا تخـــدم الثقافـــة الإسلامية المعاصرة التي ينبغي أن تتخلص من التمييز ضد النساء لا سيما مـــع التأكيـــد دائما على أن قطعيات الدين تعطي المرأة مكانة كريمة كشريكة للرجل في رحلة الحيـــاة. إن اتفاقية القضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة من الاتفاقات العالمية التي وقعتهـــا دول العالم بما فيها الدول العربية التي تشهد نشوء مؤسسات حكومية وأهلية لعلاج إشكالية تهميش المرأة والنهوض بأوضاعها وفق ثوابت الدين الإسلامي الســـمح ودون الانســـياق وراء الأنساق الغربية التي لا تتفق مع خصوصياتنا.

إن التعامل مع المرأة بمنطق التأنيث والاستهانة, والتلميح بأنها أقل من الرجـــل فـــي الحقوق والواجبات والمؤهلات الفكرية غيـــر مستســـاغ (غنيمـــة, ٢٠٠٤ م , ص ٣١٧) ويقدح في إنسانية المرأة ويجعلها مخلوقة من الدرجة الثانية ومواطنة ناقصة الأهلية.

إن حديث أم زرع يفتح بابا هاما لا بد مناقشته وهو صور ظلـــم المـــرأة فالزوجـــة السابعة في الحكاية أشارت إلى موضوع حساس وهو ضرب النساء ولهذا لا بد من رصد المظالم مهما كانت صورها ومصدرها.

يطالب الفكر النسوي المعاصر بتفكيك الخطاب المتحيز للذكور (الخطيب، ٢٠٠٥ م) وأن "ثمة رهان هائل يتمثل بالقدرة على تأويل الماضي وتفسيره أي على قراءة الحاضر" (المرنيسي، ٢٠٠٣ م، ص ١٥). لقد رسخت التربية العربية لمدة عدة قرون الكثير من وصايا الخضوع والخنوع في نفوس النساء ومازال الرجل غالبا هو القوة المسيطرة والرأي المتفرد ولا بد للباحثين من تحديد موطن الجرح بشجاعة والاعتراف بالاعوجاج الذي أصاب العقول في فهم مقاصد الدين (مخللاتي، ٢٠٠٥ م، ص ٢٣) مما سبب إشكالية ظاهرة في تربية المرأة الأمر الذي استدعى فتح ملف النقد الذاتي لفتح آفاق ثقافية واستراتيجيات تربوية توازن بين كفتي التراث والحداثة.

يرى المفكر الإسلامي محمد عمارة (٢٠٠٦ م) أن المرأة عندنا حملت من المظالم أكثر من الرجال، حيث ينظر إليها في كثير من البيئات نظرة دونية ، بيوتنا لا تقوم على الشورى، والمرأة لا تشارك مشاركة حقيقية في إدارة شئون المنزل ... والحقيقة أن مشروعات تحرير المرأة على الطريقة الغربية، وانبهار المرأة عندنا بها ، ناتج عن تقصير الإسلاميين في طرح مشروع لتحرير المرأة، وموقفهم الحالي إما التجاهل أو الجمود وإما إنكار أن هناك قضية للمرأة" (ص ٧، باختصار). تكمن المشكلة في أن الخطاب النسوي العربي التقليدي وغيره "لا يزال يحتمي بالعقلية السجالية التي تقوم على نفي الآخر" (الربيعو، ٢٠٠٥ م، ص ٨٧) ولكن الوعي بإشكالية المرأة آخذ في الانتشار (Hassan, 2006, p. 249).

إن النزول إلى الميدان يقود إلى رؤية مجموعة من المظاهر التي تعكر صفو الحياة ؛ عضل النساء والتحجير... ظواهر اجتماعية خطيرة تعاني منها الكثير من النساء، وهذا العضل يأخذ صورا شتى تشترك كلها في أنها تسلب المرأة حقوقها، وإنسانيتها (المصري،

٢٠٠٥ م). يقول القرني (٢٠٠٥ م) "والمرأة مظلومة من بعض الآباء لأن كثيراً منهم لا يعرف قدر المرأة ولا يستشيرها ولا يعتبر رأيها، ومنهم من كان حجر عثرة في زواج ابنته، فإذا ما تقدم الكفء رفضه برأيه هو لا برأيها .. ولا يخبرها، حتى تعيش العنوسة والأسى. وهي مظلومة أيضاً من بعض الأزواج.. فهو يتعامل معها كأنها دابة في البيت.. ويتعامل معها بفظاظة وغلظة" (باختصار).

من الجميل جدا أن تتغير الأفهام حيال المرأة ليسودها الاحترام والثقة والتقدير لإمكاناتها وقدراتها العقلية وغيرها ولكن الخطير أن البعض يتعامل معها بهذا المنطق لأن الحياة العصرية فرضت هذا المسلك لا لأن المرأة تستحق هذا التكريم شأنها شأن شقيقها الرجل. هنا يأتي دور مؤسسات التعليم بجميع أطيافها لتعالج المواريث الثقافية السلبية تجاه المرأة ولتغرس واحات جديدة تحمل معاني مساواة المرأة بالرجل في المكانة الإنسانية رغم الاختلافات البيولوجية وتنوع الأدوار الاجتماعية.

ليس من اليسير الإلمام بجميع الأخلاقيات الحسنة الواردة في حديث أم زرع والتعليق عليها وبيان أهميتها في ديمومة العلاقات الزوجية وإنعاش الحياة الاجتماعية وتحسين مستوى المعيشة وما سبق فيه الكفاية وفي عجالة فإن الحديث يمدح ضمنا الزوج الكريم، المعتدل في أخلاقه، الذي يفوض زوجته في إدارة بيته، ولا يكثر من الطلبات، ويثق بزوجته وبرجاحة عقلها، ويكرمها ويكرم أهلها، ولا يعتدي عليها بيده أو بالقول الذميم ، وهو الزوج سخي، وسمعته حسنه، ومكانته مرموقة، وينهض بهمة لإكرام الضيوف، ويسخر خيراته لمن حوله، وغير شرس ولا متعجرف ومعتدل في تناول الطعام.

وثمة خلق هام في الشخصية العربية وهذا الخلق هو الكرم فالتراث العربي يعلي من شأن الكرم ونجد في حديث أم زرع "قَالَتْ التَّاسِعَةُ: زَوْجِي رَفِيعُ الْعِمَادِ طَوِيلُ النِّجَادِ عَظِيمُ الرَّمَادِ قَرِيبُ الْبَيْتِ مِنْ النَّادِ" إشارة إلى أن المرأة العربية تحب أن ترى زوجها كريما جوادا بل اعتبرت ذلك من أسباب سعادتها وسبب قوة شخصية زوجها ولازالت نظرة العربي للكرم ذات قيمة عظمى. يعتقد عبدالله الغذامي أن تثبيت الكرم كقيمة مرجعية ملزمة عند العرب له سبب وجودي فيقول:

ولم يكن البدوي كريما لأنه يريد المديح أو يتقي الذم، لقد كان الكرم وما يزال لدى البدو قيمة وجودية أشبه ما تكون بالحفاظ على النوع، فأنت تكرم ضيفك لأن عدم استضافته يعني الموت ونهاية حياته في الصحراء المهلكة، وهذا مصير ستواجهه أنت فيما لو انقطعت عادة الضيافة الصحراوية. والبدوي كائن مترحل بالضرورة ولذا فإنه يظل محتاجا لمن يقبل بضيافته، ومن ثم فإن المحافظة على فكرة الضيافة هي ادخار معنوي قيمي يدرأ عن الذات غوائل الجوع والضياع اللذان سيكونان المصير المحتوم فيما لو اختفت قيمة الكرم والضيافة من الثقافة الصحراوية" (٢٠٠٥ م، ص ١٤٥).

قد يكون هذا التفسير موغل في المادية لأنه لا يفسح المجال المناسب للخصوصية العربية ويقلل من شأن الجانب القيمي الروحي في كيان المجتمع العربي الجاهلي ويختزل تجليات السلوك البشري في عامل واحد حاسم (الحاجة للبقاء فقط) وهو أمر صعب في تفسير السلوك الذي يتأثر بمتغيرات متشابكة متراكمة.

يخلو حديث أم زرع من المضامين الروحية والإشارة إلى القيم الدينية مما يرجح أن الحادثة وقعت في عصر الجاهلية وتعكس طرفا من الحياة الزوجية عند العرب القدماء.

ويدل الحديث على أن الأصحاب مستودع الأسرار وأن المجالس لا تخلو من الغرائب. وفي حياة أم زرع نجد أن المرأة المتبرجة ذات الأولاد أسرت لب أبي زرع حتى نكحها وطلق أم زرع رغم حياتهما الرغيدة، وأن المرأة قديما كانت تحرص على الخادمة الأمينة النظيفة، كما أن الإقلال من الطعام صفة محمودة وعن طبيعة الأثرياء نلمح أن أبا زرع جمع بين حياة البادية وبين الزراعة.

وفي الختام نعود إلى اللغز الذي أشرنا إليه في مقدمة البحث: لم طلق أبو زرع أم زرع رغم أنهما عاشا في رخاء ؟

"فسرت رواية أبي معاوية السر في ذلك ولفظها "فخطبها أبو زرع ، فتزوجها ، فلم تزل به ، حتى طلق أم زرع" (لاشين، ٢٠٠٢ م، ج٩، ص ٤٠٧). وقضي أمر الطلاق بكيد من الزوجة الجديدة. أما الباحثة ثناء محمد سالم (٢٠٠١ م) فتعتقد أن أبا زرع شخص عربي يتلذذ بالنساء ويستمتع بهن ثم يتركهن ليلحق بأخرى فالمرأة في مثل هذه البيئات مجرد سلعة رخيصة لدى الرجل يهينها ويحتقرها. ترى الباحثة أن المرأة في الأدب العربي برزت بعدة صور منها أنها وسيلة من وسائل إمتاع الرجل فسياق حديث أم زرع عن مفاتن جسدية لامرأة مستلقية فجرى خلفها أبو زرع سعيا وراء الشهوة (ص ٢٠٠١، ٢٦٦).

النتائج

١. إكرام الزوجة والإحسان إليها والوفاء لها خلق عظيم.

٢. ثقافتنا العربية زاهية بنصوص نسائية تعد من أعرق وأعمق إبداعات النساء.

٣. العنف الأسري والعقاب البدني أكبر داء يقوض الأمن النفسي في المحيط الأسري ويمتد أثره ليضعف من شأن المجتمع.

٤. ضرورة تبادل الخبرات الزوجية والإفادة منها من غير كشف الأسماء وإثارة الفتن ومن غير تجاوز حدود اللياقة.

٥. استغل بعض الباحثين الحديث نفسه لبث أفكار متشددة تقود إلى التهوين من عقل المرأة ومكانتها كما أثاروا قضية ضرب النساء ودافعوا عن عزل الأنثى عن حركة المجتمع.

٦. الاستماع الإيجابي يجعل الزواج مثمرا ويجنب الزوجين مشاكل لا حصر لها. والإنصات من أهم مفاتيح الحياة الزوجية التي تمنع الاكتئاب من الاستبداد، وتقطع دابر الجفوة بين الزوجين.

٧. للمرأة قدرة عقلية فائقة تتيح لها الفرصة لتقييم الزوج بدقة وإيجاز وبلاغة وهذا يعطيها مكانة هامة في عملية رصد ووصف وتصويب الرجل فكرا وسلوكا وشعورا.

٨. الرجال –في العموم– نوعان نوع يجل النساء ويسعى إلى أن يكون أسرة سعيدة ونوع يهينهن وهذا هو الحال إلى الوقت الحاضر.

٩. الأمن المالي والرخاء المعيشي من مستلزمات الحياة الزوجية السعيدة.

١٠. الزوجة المعلقة التي حالها ليست بذات زوج ولا هي بمطلقه صورة من صور الغبن الاجتماعي وتمثل نمط الشخصية القلقة.

١١. تحب الزوجة السوية الشخصية الوسطية المعتدلة للزوج لأنها شخصية توفر الأمن الأسري النابع من العدالة في التعامل والتكامل .

١٢. السآمة خطرة في الحياة الزوجية فلا بد من التجديد الفعال للتخلص من الخمول وروتين الحياة.

١٣. اللذة الجنسية في فراش الزوجية ليست حقا للرجل وواجبا على المرأة بل هي نعمة للطرفين معا. إن الحياة الجنسية بكل أنواعها من ركائز السعادة الزوجية، والمتعة الجنسية في الفراش فن له أصوله وأهميته وطرائقه النفسية والجسدية والتربية الإسلامية تحض على المتعة والسرور بين الزوجين. إن الكثير من حالات الطلاق تقع بسبب انعدام التوافق الجنسي بين الزوجين.

١٤. اللغة العربية تعج بفيض من المعارف والمفردات اللغوية التي تجسد الهوية العربية التي تعتز بسعة لسانها وكثرة مفرداتها ورقة معانيها وجمال مبانيها ومازالت مددا لفهم النفوس وطبائع الناس.

١٥. التربية السليمة تربية شاملة فهي لا تغفل جانب الجسد ولهذا نجد في حديث أم زرع أن الإسراف في الطعام من المكدرات الزوجية. وهكذا فإن آداب الطعام من

الأمور التي تستحق الملاحظة وأن السعادة الزوجية على المستوى البعيد تتأثر بهذا الأمر.

١٦. النظافة العامة قيمة ضرورية ورسالة حضارية تبدأ من الأسرة الصغيرة وتصل منافعها إلى أرجاء المجتمع كله.

١٧. يتحدث حديث أم زرع عن تجارب تربوية ناجحة ومن أهم أسباب نجاحها تفاهم الزوجين ولا يتحقق التفاهم إلا بالاحترام المتبادل بين الطرفين.

١٨. سلط الحديث الضوء على الأفعال لا الأسماء كي يتعرف الذهن إلى تحليل المحتوى ولا ينشغل بالأسماء والعناوين على حساب الحقائق والمضامين.

١٩. الناحية البيئية لها تأثير واضح في حديث أبى زرع فتشبيه الزوج بالفهد والأرنب ونبات الزرنب. ويقوم التشبيه بدور تعليمي هام في تقريب المفاهيم والحقائق والتصورات.

٢٠. المقدرة الفائقة للمرأة العربية في رصد وتصوير دقائق الرجل في كل جوانبه ومعرفة جوانب القوة ومواطن التحدي.

٢١. التعامل مع المرأة بمنطق الاستهانة بقدراتها والتلميح بأنها أقل من الرجال في الحقوق والواجبات أو المؤهلات غير مستساغ ويقدح في إنسانية المرأة.

التوصيات

١. تشجيع النتاج النسائي الشفاهي والكتابي دراسة وممارسة والاقتداء بالسيدة أم المؤمنين عائشة في تدينها وثقافتها وعفتها وعطائها أسريا ومجتمعيا.

٢. اللذة الجنسية والنفسية والجسدية من أسباب السعادة الزوجية ولا مانع من تشجيع الدورات التوعوية الرصينة لنشر المهارات الجنسية وثقافة الإمتاع والاستمتاع في الحياة الزوجية.

٣. عقد دورات تدريبية للمتزوجين الجدد لتبصيرهم بآفاق الحياة الزوجية السعيدة وآفات العشرة الزوجية لتجنبها مع تشجيع جلسات المصارحة والحوار بين الزوجين لترشيد الحياة الزوجية. ولعل مهارات الاستماع الإيجابي من أم المهارات التي يجب التدرب عليها وممارستها لأنها من أهم مكونات احترام الذات، والثقة التي تنبع من المشاعر النبيلة والمواقف الجليلة.

٤. توجيه الدراسات الأكاديمية نحو المساهمة في فك القيود الاجتماعية وتبيان الممارسات الخاطئة التي تحجب إبداعات المرأة وتكبل فكرها في الأسرة وميادين العمل العام وتقلل من طاقاتها وثقتها بنفسها باسم الدين والعادات والتقاليد علما بأن الدين براء من ذلك التشدد الذي ما زال يتعقب المرأة العربية والمسلمة لعدة قرون في لبسها وذكر اسمها ورسالتها وآفاق تعليمها وقدراتها العقلية والنفسية.

٥. مناقشة قضية العنف وخاصة ضرب المرأة والتي تصل عند الرجال إلى حد يخرج عن مرحلة العقل وحدود العاطفة وأن الرجل المستبد لا يتورع عن ارتكاب أشنع الأفعال وهذا يتطلب تحصين المرأة وتوعيتها بسبل التعامل مع تلك المعضلة بحكمة وإباء وذكاء وتحت إطار مؤسسي وخطط موضوعية.

٦. تضمين المناهج الدراسية مادة علمية تساهم في رسم دور فاعل للمرأة أسريا ومجتمعيا.

٧. الإفادة من كنوز التراث العربي الإسلامي الثمين بالأخلاقيات والسلوكيات كحديث أم زرع في تصحيح الكثير من المفاهيم والأساليب الحياتية الخاطئة

أهم المراجع العربية

الآبادي. *عون المعبود، شرح سنن أبي داوود*. موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

ابن تيمية (١٤٢٦ – ٢٠٠٦ م). *مجموع فتاوى ابن تيمية*. موقع روح الإسلام: http://www.islamspirit.com

ابن الأثير (١٤٢٦ – ٢٠٠٦ م). *النهاية في غريب الحديث والأثر* . موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

ابن الجوزي . *صيد الخاطر*. موقع الوراق: http://www.alwaraq.net

ابن الْعَرَبِيّ . *أَحْكَام الْقُرْآن*. موقع فقه الإسلام: http://feqh.al-islam.com

ابن القيم الجوزية (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *تهذيب سنن أبي داود*. موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

ابن طيفور. *بلاغات النساء*. موقع الوراق: http://www.alwaraq.net

ابن كثير (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *البداية والنهاية*. موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

أبو الفضل الميداني (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

أبو خليل ، عمرو (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *أحن إلى طليقي ..فهل أنا مريضة؟* إسلام أون لاين (تاريخ الدخول : ٨-٣-٢٠٠٦ م):
http://www.islamonline.net/servlet/Satellite?cid=1138109436748&pagename=IslamOnline-Arabic-Cyber_Counselor%2FCyberCounselingA%2FCyberCounselingA

أبو سليمان، عبدالحميد (٢٠٠٢ م). *ضرب المرأة: وسيلة لحل الخلافات الزوجية*. دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة

أبو شقة، عبدالحليم، (١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩ م). *تحرير المرأة في عصر الرسالة*. ط ٥, الكويت: دار القلم.

الأبياري، عبدالجواد (١٤٢٢ هـ – ٢٠٠٤ م). *تحفة الرؤساء في ما ورد في النساء*. دمشق: دار التوفيق.

الألباني، محمد ناصر الدين. موقع الدرر:
http://www.dorar.net/mhadith.asp

الأمم المتحدة, (٢٠٠١). *مفوضية حقوق الإنسان سلسلة التدريب المهني رقم ٧: دليل التدريب على رصد حقوق الإنسان*. نيويورك وجنيف: الأمم المتحدة, في موقع أمان – المركز العربي للمصادر والمعلومات حول العنف ضد المرأة:http://www.amanjordan.org

الأندلسي، الأمين (٢٠٠٥ م). *دعوة للتصدي للعنف "المتوسطي" ضد المرأة* . موقع إسلام أون لاين (تاريخ الدخول ١٧-١-٢٠٠٦ م):
http://www.islamonline.net/Arabic/news/2005-11/26/article07.shtml

الأنصاري، عبدالحميد (٢٠٠٥ م). حق الطفل في تربية آمنة. ورقة عمل مقدمة في *الحلقة النقاشية الخليجية : كيف نحمي أطفالنا*. ط١، الكويت: المركز شبه الإقليمي للطفولة والأمومة.

الباخرزي (١٤٢٢ هـ = ٢٠٠٢ م) *دمية القصر وعصرة أهل العصر*. موقع الورّاق: http://www.alwaraq.com

الباز, رانيا (٢٠٠٦ م). *المشوهة*. ط١، بيروت: عويدات.

باهشام، الشيخ بن سالم. *القوامة والحافظية*. موقع إسلام أون لاين (صوت المنبر):
http://www.islamonline.net/Arabic/daawa/menbar/khotab/article01.shtml#111

البخاري، محمد بن إسماعيل (١٤٢١ هـ - ٢٠٠٠ م). *الأدب المفرد*. بتخريجات . وتعليقات أبي عبدالرحمن محمد ناصر الدين الألباني. ط٢، المملكة العربية السعودية: دار الصديق.

بدر الدين الزركشي (١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠ م). ط٢. *الإجابة لإيراد ما استدركته عائشة على الصحابة*. عني بتحقيقه ووضع مقدمته وتعاليقه ومسارده: سعيد الأفغاني. ط٢، المكتب الإسلامي.

البستي ، عياض بن موسى اليحصبي. *بغية الرائد لما تضمنه حديث أم زرع من الفوائد ومعه تفسير نفس الحديث للحافظ السيوطي*. مكتبة الفرقان.

الجاحظ. *الحيوان*. موقع الوراق: http://www.alwaraq.net

الجاحظ، أبوعثمان عمرو بن بحر (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *المحاسن والأضداد*. موقع الوراق:

الجريسي، خالد بن عبد الرحمن . *الفتاوى الشرعية في المسائل العصرية من فتاوى علماء البلد الحرام*.

جلبي، خالص (١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٤ م). *ما لا نعلمه لأولادنا: نظام المحرمات*. جدة: مركز الراية للتنمية الفكرية.

الحافظ الهيثمي (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *مجمع الزوائد* . موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

الحطاب، محمد بن محمد بن عبد الرحمن(١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *مواهب الجليل في شرح مختصر الشيخ خليل*. موقع الإسلام : http://feqh.al-islam.com

الحويني ، أبو إسحاق. *ليلة في بيت النبي صلى الله عليه وسلم*. موقع الشبكة الإسلامية (تاريخ دخول الموقع (١-١-٢٠٠٦م):

http://audio.islamweb.net/audio/index.php?page=FullContent&audioid=103705

الحيدري، إبراهيم (٢٠٠٣ م). *النظام الأبوي وإشكالية الجنس عند العرب*. ط١، بيروت: دار الساقي.

خالد، عمرو (٢٠٠٤ م). *زوجين في مدرسة الحب*. موقع عمرو خالد: http://www.amrkhaled.net/mailfaq/index.php?loc=qanda&cat=3&id=32

الخطيب الشربيني . تحفة المحتاج في شَرْح الْمِنْهَاج . موقع الإسلام: http://feqh.al-islam.com

الخطيب، معتز (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٦ م). *النسوية الإسلامية والتحيزات الذكورية*. موقع إسلام أون لاين:

http://www.islamonline.net/arabic/adam/2005/07/Article01.shtml

الخليلي، أحمد بن عبدالغنى التميمى (مخطوط). حسن *القرع في شرح حديث أم زرع*. مصدر المخطوط : موقع مخطوطات الأزهر الشريف مصر. المصدر المنزل منه المخطوط: ملتقى أهل الحديث (٤-٦-٢٠٠٦ م): http://www.alazharonline.org

الدريع، فوزية (٢٠٠٤ م) . *الرجل الحيوان : تعرفي على سلوك زوجك لتعيشي في سلام*. ط٢، مصر: المركز الفني للإعلان والطباعة والنشر.

دودين ، ماجد سليمان (١٩٩٤م). *السعادة الزوجية: كيف تسعد زوجتك؟ كيف تسعدين زوجك؟ من وجهة نظر إيمانية*. عمان: دار الإسراء.

الذهبي (١٤٢٦ - ٢٠٠٦ م). *سِيَرُ أَعْلَامِ النُّبَلَاءِ*. موقع المحدث:

http://www.muhaddith.org

ذينات، خلف عبدالله (٢٠٠٤ م). *نقد الشخصية العربية*. ط١، الأردن: دار مجدلاوي.

الراشد، صلاح صالح (١٩٩٨ م). *كيف تكسب محبوبتك*. الكويت: الأمانة العامة للأوقاف.

الراشد، محمد أحمد (١٤٢٢ هـ – ٢٠٠٢ م). *إحياء فقه الدعوة: أصول الإفتاء والاجتهاد التطبيقي*. ط١، كندا: دار المحراب.

رامي، ليلى (٢٠٠٥ م) قراءة في استدراكات أم المؤمنين عائشة على روايات الصحابة، في مجلة *إسلامية المعرفة* – العدد ٣٩ أكتوبر ٢٠٠٥ م (محور العدد: علم متن الحديث).

الربيعو، تركي علي (٢٠٠٥ م). إطلالة على كتابات جديدة: دوائر الخوف ..الدين والأخلاق. في مجلة حوار *العرب*. السنة الأولى، العدد: ٨. يوليو ٢٠٠٥ م. بيروت: مؤسسة الفكر العربي.

ريتشاردسون، شيريل (٢٠٠٤ م). جدد *حياتك: ٥٢ طريقة مهمة وعملية لإدخال تحسينات على حياتك* . ط٢، الرياض: مكتبة جرير.

زراقط، محمد حسن (٢٠٠٥ م). قراءة في أسباب الخلل: المرأة والدين: أزمة فكر أم أزمة مجتمع؟ في مجلة حوار *العرب*. السنة الأولى، العدد: ٨. يوليو ٢٠٠٥ م. بيروت: مؤسسة الفكر العربي.

سالم ، ثناء محمد (١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م). *المرأة في عيون الأخبار وأمالي القالي في ضوء علم اللغة الاجتماعي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

السفاريني، محمد بن أحمد بن سالم . *غذاء الألباب في شرح منظومة الآداب*. موقع الإسلام: http://feqh.alislam.com/Bookhier.asp?Mode=0&DocID=83&MaksamID=1

سلام، عفت (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). مؤتمر هوية الأسرة الكويتية في ظل ثقافة العولمة. جريدة *الرأي العام*. الثلاثاء ٢١ مارس ، العدد ١٤١٥٣. الكويت.

سلطان، جمال (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). ولماذا نكره أنفسنا. في مجلة *المجلة*. العدد: ١٣٦٣ ، ٢٦ مارس ٢٠٠٦، لندن.

السواح، سعيد محمد (١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م). *النهر الجاري في فقه الحياة الزوجية من فتح الباري*. ط١، الإسكندرية: دار البصيرة.

السيوطي (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). *تفسير الجلالين*. موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

الشافعي، محمد بن إدريس. *الأم*. موقع الإسلام: http://feqh.al-islam.com

الشامي/ صالح أحمد (١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م). *نظرات في هموم المرأة المسلمة*. ط١، بيروت: المكتب الإسلامي.

الشربجي، علي (١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م): *المرأة في رحاب السنة النبوية المطهرة*. قدم له د. خالد المذكور. صححه وراجعه: أحمد غيث وطارق عدي. ط١، الكويت: اللجنة الاستشارية العليا للعمل على استكمال تطبيق أحكام الشريعة.

الشوكاني. *نيل الأوطار*. موقع الإسلام: http://feqh.al-islam.com

صحيح مسلم للإمام مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري مع شرحه المسمى إكمال إكمال المعلم للإمام محمد بن خليفة الوشتاني الأبي وشرحه المسمى مكمل إكمال الإكمال

للإمام محمد بن محمد بن يوسف السنوسي الحسني (٤١٥ هـ – ١٩٩٤ م). ضبطه وصححه محمد سالم هاشم . ط١. بيروت: دار الكتب العلمية.

صحيح مسلم (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

الصنعاني(١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *سبل السّلام*. موقع الإسلام: http://feqh.al-islam.com

الصنيع ، صالح بن إبراهيم . *التفكك الأسري : الأسباب والحلول المقترحة*. سلسلة كتاب الأمة. موقع الشبكة الإسلامية:

http://www.islamweb.net/ver2/library/ummah_Book.php?lang=A&BookId=283&CatId=201

الطبراني (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). معجم *الطبراني الكبير* . موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

طلعت، سحر (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٦ م). *قصة أول دورة للتثقيف الجنسي على الإنترنت*. موقع إسلام أون لاين (تاريخ الدخول: ٩-٣ – ٢٠٠٦ م):

http://www.islamonline.net/arabic/adam/2006/01/Article05.shtml

الطنطاوي، علي. *لا تتزوج ملكة جمال*. موقع أسرتي (تاريخ دخول الموقع : ١٤ – ٥-٢٠٠٦ م): http://osrty.com/main/?c=64&a=1766

عبدالواحد، مصطفى (١٤٢٣ هـ – ٢٠٠٢ م). *المرأة واللغة: الحقيقة والوهم*. ط١، مصر: دار إحياء الكتب العربية.

عبده، سمر (٢٠٠٥ م). *إسلام أون لاين" تحارب العنف ضد المرأة*. موقع إسلام أون لاين (تاريخ الدخول ١٧-١-٢٠٠٦ م):

http://islamonline.net/Arabic/news/2005-11/23/article10.shtml

العسقلاني، ابن حجر . *فتح الباري في شرح صحيح البخاري*.

علي، سعيد إسماعيل (٢٠٠٣ م). *ثقافة البعد الواحد*. ط١، القاهرة: عالم الكتب.

علي، سعيد إسماعيل (٢٠٠٤ م). *الخطاب التربوي الإسلامي*. سلسلة كتب الأمة (١٠٠). الشبكة الإسلامية:

http://www.islamweb.net/ver2/library/ummah.php

عمارة ، محمد (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٦ م). لقاء "الوطن" مع المفكر الإسلامي د. محمد عمارة. الكويت ، جريدة الوطن: السبت ١٤ يناير ٢٠٠٦ م، العدد ١٠٧٦١ - ٥٢٠٧- السنة ٧٤. موقع جريدة الوطن:

http://www.alwatan.com.kw/Default.aspx?MgDid=387697&pageId=35

العويد، سلطان بن حمد (٢٠٠٥ م). حديث أم زرع أحكام وفوائد. (شريط سمعي). موقع طريق الإسلام:

http://www.islamway.com/?iw_s=Lesson&iw_a=view&lesson_id=47052

العوين، محمد بن عبدالله (١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م). *صورة المرأة في القصة السعودية: بحث علمي يرصد الرؤية الاجتماعية إلى المرأة بأطيافها المختلفة في القصة والرواية السعوديتين*. الرياض: مكتبة عبدالعزيز العامة.

العيني ، بدر الدين أبي محمد محمود بن أحمد العينـي (١٤١٨ هـ - ١٩٩٨ م). *عمدة القاري شرح صحيح البخاري*. بيروت: دار الفكر.

الغذامي، عبدالله (٢٠٠٥ م). *النقد الثقافي: قراءة في الأنساق الثقافية العربية*. ط٣، المملكة المغربية: المركز الثقافي العربي.

الغزالي, محمد (٢٠٠٢م). جدد *حياتك*. القاهرة: نهضة مصـر للطباعـة والتوزيـع والنشر.

الغزالي، محمد بن محمد (١٤١٦ هـ - ١٩٩٦ م). *الرسالة اللدنية*. فـي مجموعـة رسائل الإمام الغزالي. بيروت : دار الفكر.

الغزالي، محمد بن محمد (١٤٢٦ هـ-٢٠٠٥ م). إحياء علوم الدين. صححه واعتنى به محمد بن مسعود الأحمدي. بيروت: مؤسسة الريان.

الغزالي، محمد. *البيوت تبنى على الحب*. موقع إسلام أون لاين (١٨-١-٢٠٠٦ م):
http://www.islamonline.net/iol-arabic/dowalia/adam-1/masaa-2.asp

غنيمة, هناء أحمد شوقي (١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٤ م). العنف الموجـه نحـو الزوجـة وعلاقته بالسلوك العدواني للأبناء لدى عينة من زوجات المدمنين وزوجات غير المدمنين في ضوء بعض المتغيرات الديمجرافية. في مجلة *التربية*: العـدد ١٣٣ الجـزء الأول. القاهرة: *مجلة العلوم التربوية*.

الفقير، حمزة (١٩٩٤ م). *الرجل المثـالي فـي أعـين النسـاء*. ط١، الأردن: دار الإسراء.

القرضاوي، يوسف (١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٤ م). *خطابنا الإسلامي في عصر العولمة*. ط١، القاهرة : دار الشروق.

القرضاوي، يوسف . *أسس المؤسسة جديدة*. موقع البلاغ:
http://www.balagh.com/woman/hqoq/3a0pfj84.htm

القرطبي، أحمد بن عمر بن إبراهيم (١٤١٧ هـ - ١٩٩٦ م). *المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم*. دمشق : دار ابن كثير.

القرني، عايض (٢٠٠٥ م). بيت *أسس علي التقوى*. الموقع الرسمي لفضيلة الشيخ عايض القرني (تاريخ دخول الموقع ١-١- ٢٠٠٦ م):
http://www.algarne.com/publish/article_218.shtml

القرني، عايض . حديث *أم زرع*. شريط سمعي. موقع الشبكة الإسلامية (تاريخ دخول الموقع ١-١- ٢٠٠٦ م):
http://audio.islamweb.net/audio/index.php?page=FullContent&audioid=19621

القزويني . درة الضرع لحديث أم زرع. موقع شبكة مشكاة الإسلامية:
http://www.almeshkat.net/index.php

قمبر، محمود (٢٠٠٢ م). المرأة بين التصورات والممارسات في التراث الإسلامي والدور التربوي المطلوب. في *مجلة مستقبل التربية العربية*. المجلد الثامن، العدد ٢٧، أكتوبر. مصر.

القنوجي. *أبجد العلوم*. موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

كارلسون، جون و دينكماير، دون (٢٠٠٥ م). *حان الوقت لزواج أفضل*. ط١، السعودية: مكتبة جرير.

كارلسون، ريتشارد (١٩٩٩ م). *لا تهتم بصغائر الأمور مع أسرتك*. ط١، الرياض: مكتبة جرير.

كارلسون، ريتشارد، كارلسون، كرستين (٢٠٠٠م). *لا تهتم بصغائر الأمور في العلاقات الزوجية*. ط١، الرياض: مكتبة جرير.

كارلسون،جون (٢٠٠٥ م). *حان الوقت لزواج أفضل*. ط١، الرياض: مكتبة جرير.

الكندري، عبدالله وآخرون (٢٠٠٢ م). *المنهج التربوي والعلاقة بين الجنسين*. ط١، الكويت: مكتبة الطالب الجامعي.

الكندري، لطيفة (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م). *أضواء على الطفولة المبكرة في دولة الكويت*. ط١، الكويت: المركز شبه الإقليمي للطفولة والأمومة.

كونا (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). *ضغوط اجتماعية شائعة لمنع المرأة من العمل*. الكويت: صحيفة الرأي العام، العدد ١٤١٣٠.

لاشين، موسى شاهين (١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢ م). *فتح المنعم: شرح صحيح مسلم* . ط١. القاهرة دار الشروق.

للمتقي الهندي. *كنز العمال* (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). موقع المحدث:

http://www.muhaddith.org

المتقي الهندي (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). *كنز العمال* . موقع المحدث:

http://www.muhaddith.org

محفوظ، نجلاء (١٤٢٧ م- ٢٠٠٦ م). *هل الرجال كائنات مؤنثة؟!* موقع إسلام أون لاين (تاريخ دخول الموقع : ٢٨-٤-٢٠٠٦ م):

http://www.islamonline.net/arabic/adam/2006/04/Article11.shtml

محمد ، فواز (١٤٢٦ – ٢٠٠٥). *محاولات لإثناء "القرني" عن اعتزال الدعوة* . إسلام أون لاين (تاريخ الدخول ١-١-٢٠٠٦ م):
http://www.islamonline.net/Arabic/news/2005-12/06/article13.shtml

محمد بن إبراهيم الحمد (٢٠٠٤ م). *من صور تكريم الإسلام للمرأة*. موقع صيد الفوائد (تاريخ الدخول: ١٥-١-٢٠٠٦ م): http://saaid.net/female/m103.htm

محمد، فواز (٢٠٠٥ م) السعودية تتصدى للعنف الأسري . موقع إسلام أون لاين. (تاريخ الدخول ١٥-١-٢٠٠٦ م):
http://www.islamonline.net/Arabic/news/2005-06/22/article04.shtml

محمود، إبراهيم (٢٠٠٢ م). *الشبق المحرم : أنطولوجيا النصوص الممنوعة*. ط١، بيروت: رياض الريس للكتب والنشر.

مخللاتي، عبير (١٤٢٧ هـ ٢٠٠٥ م). *القوامة سلطة استبدادية ... أم رعاية ومسؤولية*. تقديم: د. لينة الحمصي. دمشق: دار الرشيد.

مرسي، أكرم رضا (١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٤ م). *قواعد تكوين البيت المسلم: أسس البناء وسبل التحصين*. ط١، القاهرة : دار التوزيع والنشر الإسلامية.

المرنيسي، فاطمة (٢٠٠٣ م). *شهرزاد ليست مغربية*. ترجمة ماري طوق، ط٢، بيروت: المركز الثقافي العربي.

المصري، أحمد (١٤٢٦ – ٢٠٠٥ م). عضل السعوديات...عندما يسطو التقليد على الشرع. موقع إسلام أون لاين :

http://www.islamonline.net/arabic/adam/2005/12/article13.shtml

مطهري ، مرتضى (١٤٢٤ هـ – ٢٠٠٣ م). *التربية والتعليم في الإسلام*. ط٤. الملا صدرا.

المطوع، جاسم محمد (١٤٢١ هـ – ٢٠٠١ م). *المشاكل الزوجية وفن احتوائها*. الكويت.

المعجم الوسيط. المعاجم العربية. موقع صخر: http://qamoos.sakhr.com

مكانسي، عثمان قدري. *من وحي حديث أم زرع*. موقع بلاغ: http://saaid.net/mktarat/alzawaj/141.htm

ملك، بدر محمد (١٤١٢ – ١٩٩٢ م). *سلسلة القصص التربوي (٢): قصص رواها الرسول صلى الله عليه وسلم*. ط١، الكويت: مكتبة الصحوة.

منصور، نادية (١٤٢٧ هـ – ٢٠٠٥ م). الصمت الزوجي: والغربة النفسية بين الأزواج. السبيل إلى حياة أسرية سعيدة. ط١، الجيزة: هلا للنشر والتوزيع.

المنصور، وسمية عبدالمحسن (٢٠٠٥ م). المرأة المحاورة– قراءة في التراث. في *مجلة عالم الفكر*. المجلد ٣٤، أكتوبر، ديسمبر. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

مهريزي، مهدي (١٤٢٦ – ٢٠٠٥). فقه المرأة: اشكالياته وتحدياته: دراسة نقدية ومحاولات تأسيس لمنهج جديد. في *مجلة الحياة الطيبة* (العدد ١٨– السنة: ٥–خريف ٢٠٠٥ م).

موسوعة *الأسرة* (١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م). الجزء الثالث. اللجنة التربوية, اللجنة الاستشارية العليا للعمل على استكمال تطبيق أحكام الشريعة الإسلامية. الكويت: الديوان الأميري ومؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

موسوعة *الحكم والأمثال* . الاصدار الثاني (CD). بيروت: شركة العريس للكمبيوتر.

موسوعة *الحكم والأمثال*. شركة العريس للكمبوتر (CD).

الموسوعة الشعرية (٢٠٠٣ م). (CD) أبوظبي: المجمع الثقافي.

الموسوعة الشعرية (٢٠٠٣ م). المجمع الثقافي. أبو ظبي: CD

الموسوعة العربية العالمية. (٢٠٠٤ م). عائشة بنت أبي بكر، أم المؤمنين. موقع الموسوعة العربية:

http://www.mawsoah.net/gae_portal/maogen.asp?main2&articleid=!عائشة!٣٣٦٦٨٦ ١

موقع الدرر السنية: http://www.dorar.net/mhadith.asp

ناصف، منصور علي. *التاج الجامع للأصول في أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم*. بيروت: دار الكتب العلمية.

النشمي، عجيل جاسم (١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٦ م). *الفتوى*. مجلة النور، العدد ٢٥٠. فبراير. الكويت.

النعيمي، مريم عبدالله (١٤٢٦ هـ – ٢٠٠٥ م). *المملكة الأسرية*. ط١، بيروت: دار ابن حزم.

نور الدين، محمد عباس (٢٠٠٠م). *التمويه في المجتمع العربي السلطوي (مقاربة نفسية اجتماعية لطبيعة علاقاتنا : بالطفل بالفقير، بالمرأة ، وببعضنا البعض)*. تقديم الدكتور هشام شرابي. بيروت: المركز الثقافي العربي.

النووي. *شرح مسلم بشرح النووي*. موقع المحدث: http://www.muhaddith.org

الهيتمي، ابن حجر. *الزَّوَاجِرَ عَنْ اقْتِرَافِ الْكَبَائِرِ* . موقع الإسلام: http://feqh.al-islam.com

الواحدي. *شرح ديوان المتنبي*. مكتبة مشكاة الإسلامية: http://www.almeshkat.net/books/index.php

وطفة، علي أسعد (٢٠٠٠م). *بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي*. ط٢، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

أهم المراجع الاجنبية

Alkanderi, L. (2001) .Exploring *education in Islam: Al-Gahazali's model of the master-pupil relationship applied to educational relationships within the Islamic family.* Unpublished doctoral Thesis. Pennsylvania State University, PA: Pennsylvania.

De Angelis , B (1989). *Secrets About Men Every Woman Should Know*. Video Tape. USA.

De Angelis , B (2003). *Secrets About Men Every Women Should Know*. USA Element.

Hassan, R (2006). *Marriage: Islamic Discourses. In Encyclopedia of Women & Islamic Cultures*. Leiden- Boston: Brill.

Roded, R. (1994). *Women in Islamic biographical collections*. Boulder, CO: Lynne Rienner.

Rodgers, S. F. & Schulz, D. A. (1980). *Marriage, the Family and Personal Fulfillment*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.



مدى الارتباط بين أهمية وتطبيق أهداف برنامج إعداد معلمي و معلمات الرياضيات من وجهة نظر الطالبات المعلمات بكلية التربية الأساسية

د. أنور حسن محمد*

المقدمة

تحرص مختلف دول العالم على الاهتمام بالعملية التعليمية حيث يعتبر التعليم أساس النهوض بشخصية الفرد ثم الأسرة ثم المجتمع. كذلك يُنظر إلى العملية التعليمية كعملية تهدف إلى إحداث تغييرات في سلوك المتعلم من خلال تكوين مفاهيم و تعميمات وحقائق ومهارات وميول و اتجاهات مختلفة. ويهدف كل برنامج تعليمي أو مقرر أو وحدة دراسية إلى أحداث تغييرات في سلوك المتعلمين ضمن أهداف مرسومة وواضحة في أُطر يفترض أن يكون مخطط لها سلفاً من قبل شرائح المجتمع المختلفة. وبما أن لكل متعلم خصائصه الخاصة سواءً من ناحية النمو الجسمي أو النمو العقلي وكذلك مجموعة الخبرات التي يمر بها فإن ذلك يعني أن التغييرات المتوقع حدوثها من العملية التعليمية تكون مختلفة من حيث طريقة اكتسابها أو مستواها بالنسبة لكل متّعلم. وهذا يتطلب أن يكون العاملين في سلك التدريس على درجة عاليةً من الكفاءة فنجاح العملية التعليمية يعتمد على المعلم بنسبة أكبر من أي عنصر من العناصر المؤثرة في العملية التعليمية

* أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية الأساسية – دولة الكويت.

كالمناهج الدراسية والإدارة المدرسية وطبيعة المجتمع وغيرها. لذلك "فمهنة التدريس تتطلب ممن يمارسها الكثير من الإمكانات والصلاحيات، إذ ينبغي أن يعد إعداداً مهنياً وفنياً ووظيفياً وثقافياً ونفسياً واجتماعياً، إعداداً يمكنه من القيام بدوره في الحياة بنجاح" (زايد، ١٩٩٠، ص٣٠).

من هنا زاد اهتمام المسؤولين عن العملية التربوية بكيفية إعداد معلمين على كفاءة عالية اعتماداً على نتائج الدراسات المختلفة التي تدعو إلى ضرورة إحتواء برنامج إعداد معلمى المستقبل على "الجانب الثقافي أو العام، و التخصصي أو الأكاديمي، والمهني أو التربوي " (شحاته و الشيخ ٢٠٠٢ , ص ٩٢) لذا يجب إعداد وتدريب معلمى المستقبل بصور جيدة للدفع نحو تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة للمنهج المدرسي والتي يقوم هؤلاء المعلمين بتدريسها في المستقبل حيث من غير الممكن أن نحقق أهداف أي منهج مدرسي جيد مع وجود معلمين غير أكفاء (الوكيل وبشير ١٩٩٠). و يعتبر معلم المستقبل هو من يطبق السياسة التعليمية للمجتمع لذا تكون الحاجة إلى إعداده بصورة تساعده على اتقان عناصر هذه السياسة من مناهج وطرائق التدريس المتنوعة وعملية توجيه المتعلمين لديه حتى يصبحوا في المستقبل من العناصر الفعالة في المجتمع. كذلك, الحاجة إلى إعداد معلم المستقبل ليكون قادراً على مواكبة عصر المعلومات و الثورة العلمية والثورة التكنولوجية," إعداد معلم يساير عصر العولمة بكل مستحدثاته و مستجداته, يمتلك قدرات التعامل مع هذه المتغيرات, ومعداً إعداداً مهنياً جيداً, ومتفهماً لدوره و مكانته في هذا العصر" (شحاتة والشيخ ٢٠٠٢).

كما يجب ألا يركز برنامج إعداد معلم المستقبل على النظريات و المبادئ العلمية البحتة بل أن يعمل البرنامج على تحويل النظريات إلي تطبيق حقيقي وتوظيف تلك النظريات والمبادئ في مواقف حقيقية وتطبيقية وذلك ما لاحظه (عبدالموجود ١٩٩٧) " إلا أنه يلاحظ أن برامج إعداد المعلمين و تدريبهم في غالبية الدول العربية لا تضمن سد الفجوة بين النظرية و التطبيق, ولا تضمن تحول المعلومات و النظريات التربوية والنفسية إلى مهارات أدائية فعلية." وتدعو (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم و الثقافة ١٩٩٦) إلى إعداد معلم المستقبل بحيث يراعي أخلاقيات مهنة التدريس ثم عليه أن يدرك المفاهيم العلمية الخاصة بالمادة التي يريد أن يدرسها وكذلك إلمامه الشامل بطرائق التدريس المناسبة لنوعية المتعلمين لديه والبيئة التعليمية المتوافرة لهم: كما يجب على معلم المستقبل أن يدرك مدى أهمية البحث العلمي وتعلم كل ما هو جديد من معلومات و مفاهيم ومهارات مهنية لها علاقة بمهنة التدريس كما يجب توجيهه إلى أهمية العمل الجماعي في المستقبل مع زملاء المهنة في نفس المدرسة أو زملاء المهنة في المجتمع بوجه عام.

وقد أقر المجلس القومي The National Board for Professional Teaching Standards معايير مهنة التدريس التي ينبغي أن ينطلق من خلالها أي برنامج لإعداد معلم المستقبل حتى يستطيع أن يحقق رسالته في التدريس حيث تدعو هذه المعايير معلم المستقبل إلى أن يكون حريصاً على تقديم المعلومات بصورة مقبولة لجميع الطلاب وأن يكون أيضاً ملماً بالمادة العلمية التي يدرسها والطرق المختلفة لتدريسها. (NBPTS, 1988)

وفي مجال تدريس الرياضيات تحاول دول العالم المختلفة إعداد وتدريب معلمي المستقبل على اتباع أساليب تدريسية متعددة ومتنوعة في مراحل التعليم المختلفة لتعليم

المفاهيم الرياضية المختلفة للمتعلمين مما يساعدهم في حل المسائل و المشاكل الرياضية التي تواجههم في جانب واستخدامها في التطبيقات الحياتية من جانب آخر.هذا وقد وضع المجلس الوطني لمدرسي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية (NCTM) مجموعة من القواعد والتعليمات المستحدثة لعملية تدريس الرياضيات والتي سوف تسهم في تعلم وإدراك الطلاب للمفاهيم الرياضية بطريقة عملية مما يؤدي إلى مساعدتهم على حل أي معضلة رياضية قد تواجههم كما تدعو هذه القواعد و التعليمات إلى تمكن الطلاب من ربط هذا التعلم بحياتهم اليومية. لذا من المهم معرفة هذه المبادئ من قبل المعلمين لمساعدتهم على اختيار الطرق التدريسية المناسبة والتي تؤدي إلى تمكن طلابهم من فهم وتعلم المفاهيم الرياضية حيث عادةً يؤدي عدم فهم أو امتلاك معلمي المستقبل الإستراتيجيات اللازمة والمناسبة لشرح النقاط والمفاهيم الرياضية الأساسية إلى عدم تمكن طلابهم من إدراك تلك المفاهيم.

وتدعو مبادئ ال NCTM إلى إعداد وتدريب معلمي المستقبل على كيفية إشراك طلابهم في المناقشات المختلفة التي تتم في الفصل الدراسي مما يساعدهم على المشاركة وتبادل المعلومات والخبرات سواءً بينهم وبين المعلم أو بينهم وبين زملائهم في الفصل الواحد حيث يسهم ذلك إلى الارتقاء بمراحل إدراكهم للمفاهيم الرياضية بالإضافة إلى منح الطلاب فرصة التعبير عن آرائهم وخبراتهم التي يمتلكونها سواءً عن طريق المناقشة في مجموعات صغيرة أو كبيرة شرط أن تكون مناسبة لطبيعة المفاهيم الرياضية المراد تدريسها. ويعتبر مبدأ التعليم أحد المبادئ المهمة التي تنادي بها ال NCTM حيث يركز هذا المبدأ على التدريس الفعال والدعوة إلى تدريب معلم المستقبل على معرفة و إدراك

المفاهيم الرياضية التي سوف يقوم بتدريسها بالإضافة إلى تدريبه على كيفية فهم طلبته كمتعلمين. كما يدعو هذا المبدأ إلى وجوب احتواء برنامج إعداد معلم المستقبل لمادة الرياضيات على مواد دراسية تجعله ملماً باستراتيجيات التدريس المناسبة. وأيضا تدريبه على كيفية إيجاد بيئة صفية تثير التحدي وتوفر المساعدة والدعم والسعي المستمر نحو التحسين للعملية التعليمية. كذلك تدعو هذه المعايير إلى تدريب معلم المستقبل على أسس التقويم الشامل حيث يحوي هذا التقويم جميع جوانب النمو كالجانب المعرفي و الجانب المهاري والجانب الوجداني وهو ما أوصي به (عبد العال ومبارك ١٩٩٢, ص ٩٤) في دراسته " إعطاء الجانب الوجداني لمادة الرياضيات (طبيعته وأهميته – كيفية تنميته من جانب المعلم) اهتماماً في مادة طرق التدريس والتربية العملية أثناء إعداد الطلاب المعلمين بكليات التربية."

وعلى هذا الأساس يجب أن يقوم برنامج إعداد معلمي المستقبل لمادة الرياضيات على إعدادهم لمهنة التعليم إعداداً أكاديمياً وثقافياً واجتماعياً ومهنياً. حيث يعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية وأنه العنصر الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح أو فشل العملية التعليمية في تحقيق أهدافها. لذا يجب الاهتمام بتطوير برنامج إعداد معلم المستقبل لمادة الرياضيات بما يتمشى مع الإتجاهات الحديثة للعملية التعليمية وجعله من أولويات تطوير التعليم في جميع دول العالم حيث الدعوة إلى إشراك مختلف شرائح المجتمع كما أوضح (عبدالحليم ٢٠٠٤, ص ٤) "و السبيل إلى تطوير نظام إعداد المعلم، أو إعادة تصميم برنامج إعداد المعلمين عن طريق الحوار الاجتماعي- العلمي- المهني" حيث تشترك جميع مؤسسات المجتمع بالآراء و التصورات حول ذلك النظام. ولعل نقطة البداية الصحيحة لمثل هذا التطوير تنطلق من التوقف أمام أهداف هذا البرنامج وطريقة إعداد

معلم المستقبل لمادة الرياضيات من حيث الخلفية العلمية الأكاديمية والخلفية العملية المهنية لتخصص الرياضيات وهذا ما نتعرض له في هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تعتبر أهمية تحديد الأهداف باعتبارها ضمانات أساسية لتوجيه عملية التعليم والتعلم بطريقة علمية وعملية وإنسانية. كما أن الأهداف التعليمية لأي برنامج تعتبر جوهر المخرجات للعملية التعليمية وحجر الزاوية لنجاحها أو فشلها، ولهذا فإن طرح مشكلة تدني مستوى معلمى الرياضيات (مخرجات كلية التربية الأساسية) وإرجاع ذلك الضعف إلى القصور في برنامج إعداد معلمى المستقبل لمادة الرياضيات في العديد من المشاركات واللقاءات التربوية في وزارة التربية (التوجيه الفني العام لمادة الرياضيات، ٢٠٠٦). كان من الطبيعي أن يوجه أنظارنا مباشرة إلى البرنامج الموضوع لإعداد معلمى المستقبل لمادة الرياضيات والأهداف المقررة له ومدى إدراك الطالبات لأهمية هذه الأهداف وكذلك مدى قناعتهم بتطبيقها فعلياً أثناء تنفيذ هذا البرنامج، وفي هذا الإطار تحددت مشكلة الدراسة وأسئلتها.

أسئلة الدراسة:

تناول الباحثان هذه المشكلة من خلال محاولة الإجابة عن السؤالين التاليين:

١) ما أهمية أهداف برنامج الرياضيات لإعداد معلم ومعلمة الرياضيات بكلية التربية الأساسية من وجهة نظر معلمات المستقبل بكلية التربية الأساسية؟

٢) ما مدى تطبيق هذه الأهداف في برنامج الرياضيات بكلية التربية الأساسية لإعداد معلم ومعلمة الرياضيات من وجهة نظر معلمات المستقبل بكلية التربية الأساسية؟

أهداف الدراسة:

١) معرفة واقع برنامج الرياضيات في كلية التربية الأساسية ومدى تحقيقه للأهداف المرجوة منه والمقررة من قبل الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

٢) معرفة أهمية وجود أهداف برنامج الرياضيات من وجهة نظر معلمات المستقبل في كلية التربية الأساسية.

٣) معرفة مدى تطبيق أهداف برنامج الرياضيات من وجهة نظر معلمات المستقبل في كلية التربية الأساسية.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى ما يلي:

١) تبني الدراسة لأهم عنصر في عملية إعداد المعلمة للنهوض بالعملية التعليمية التربوية في الكويت هي الأهداف وأهميتها ومدى تطبيقها.

٢) مساهمة نتائج الدراسة في تطوير برنامج الرياضيات من خلال إعادة النظر في أهداف برنامج الرياضيات المقرر من قبل الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب ومدى تحقيق هذا البرنامج للغاية المرجوة منه. بعبارة أخرى، معرفة مدى ارتباط أهداف البرنامج بالبرنامج نفسه.

٣) تقديم بعض المقترحات والتوجيهات التي يمكن أن تزيد الاستفادة من برنامج الرياضيات.

٤) اعتبار الدراسة بأنها الأولى لقياس مدى أهمية وتطبيق أهداف برنامج الرياضيات في كلية التربية الأساسية.

مصطلحات الدراسة:

الطالبة المعلمة:

هي التي اجتازت دراسة كل المقررات النظرية والتطبيقية بنجاح وتتم (أثناء إجراء الدراسة) مقرر التربية العملية، و الذي يستغرق العمل به ثلاثة شهور طوال أيام الدوام الرسمي.

أهمية الهدف:

أهمية أهداف برنامج الرياضيات لإعداد معلم ومعلمة الرياضيات أي مدى علاقة الهدف بالبرنامج، وبمعنى أكثر تحديداً إن كان الهدف مهماً فإن هذا يعني أنه توجد علاقة ارتباط بين الهدف والبرنامج و بالتالي تصبح هناك ضرورة لهذا الهدف لإعداد معلم ومعلمة الرياضيات في المرحلة الابتدائية.

وجود الهدف :

مدى ترجمة واحتواء وشمول محتوى برنامج الرياضيات (المقررات النظرية والتطبيقية والعملية ومقررات الثقافة العامة) للأهداف الخاصة لبرنامج الرياضيات والصادرة عن الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

أهداف برنامج الرياضيات في كلية التربية الاساسية:

١- تنمية الثقافة العامة، وتزويد الطالب المعلم بخلفية ثقافية عريضة تمكنه من مواجهة التساؤلات المتعددة والمتنوعة لطفل المرحلة الابتدائية.

٢- تعميق المفاهيم والمهارات الرياضية المتضمنة في منهج المدرسة الابتدائية

٣- اكتساب المعلومات والمهارات الرياضية التي تعين الطالب المعلم على القيام بأعبائه التدريسية مستقبلاً بكفاءة عالية.

٤- اكتساب قدر مناسب من المعلومات والمهارات العلمية الأساسية التي تعين الطالب المعلم مستقبلاً على تدريس العلوم في المدرسة الابتدائية عند الحاجة.

٥- إعطاء عمق إضافي في المعارف الرياضية يصلح أن يكون نواة لمزيد من التعلم تحقيقاً لمبدأ التعليم المستمر.

٦- معرفة الحاسوب واللغات المستخدمة فيه واكتساب القدرة على استخدامه في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.

٧- معرفة محتوى مناهج كل من الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية وأساليب ومداخل عرض المحتوى في الكتب المدرسية.

٨- معرفة دور العرب والمسلمين في مجال الرياضيات وتقدير جهودهم في تطويرها قديماً وحديثاً.

٩- تنمية الميل نحو الرياضيات، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، وتنمية القيم والعادات الوظيفية الحسنة.

١٠- تنمية القدرة على استخدام أساليب التفكير السليم الاستقراطي، القياسي، الرياضي.... الخ.

١١- التبصر بالتقنيات التربوية المختلفة التي تعين في تدريس الرياضيات وتنمية كفاءة اختيارها واستخدامها.

١٢- الإلمام بأهم الاتجاهات والنظريات المعاصرة في التربية وعلم النفس والطرق والأساليب والوسائل وأثرها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

١٣- تنمية الكفاءات التدريسية المختلفة من خلال ممارستها عملياً.

١٤- تنمية القدرة على المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة.

وقد تم تصميم برنامج إعداد معلم الرياضيات في كلية التربية الأساسية وفق هذه الأهداف حيث يجب على المتعلم أن ينهي ١٣٠ وحدة دراسية كي يحصل على بكالوريوس في تدريس الرياضيات في المرحلة الإبتدائية. ويحتوي البرنامج على مجموعة من المقررات التي تهتم بالثقافة العامة للمتعلم وتشكل ٢٣% من المجموع الكلي للوحدات الدراسية المطلوبة، كذلك يدرس المتعلم خلال هذا البرنامج مقررات تخصصية في الرياضيات ومقررات تخصصية في العلوم حيث يعتبر تخصص العلوم تخصص مساند لخريج هذا البرنامج حيث تمثل المقررات التخصصية ٤٦% من المجموع الكلي للوحدات الدراسية المطلوبة. ويحتوي البرنامج على المقررات المهنية حيث تمثل ٣١% من المجموع الكلي للوحدات الدراسية المطلوبة.

الدراسات السابقة:

للمعلم دور واضح ومؤثر في العملية التعليمية ويعتبر حجر الأساس لهـا, حيـث يقود دفة التعليم عن طريق اكساب تلاميذه العلم والمعرفة و المهارة بالإضافه إلى اكسابهم الخبرات المربية داخل الفصل وخارجه, كما يعتبر المعلم القدوة الصالحة لهـم داخـل و خارج المدرسة فهم يتأثرون سلوكياً من جوانب شخصيته. ويعتمد نجاح العملية التعليميـة بصورة أكبر على المعلم عن باقي العناصر المؤثرة فيها. لذلك، " لا بد أن يعـد الإعـداد المناسب ليضطلع بمسؤولياته, وهذا يتطلب إمداده بالبرامج والخبرات وتقديم الفرص التي لا بد وأن تهيأ له من خلال برامج موضوعة على أسس علميـة, ذات أهـداف تعليميـة واضحة ومحددة, وأن تُتاح له الفرصة لاستغلال كل قدراته وإمكاناته لكي يحقق أهدافـه, حتى نصل إلى نتائج مرضية ومثمرة, وبذلك يكون قد أسهم بشكل جدي فيما هو منوط به, باعتباره أحد العوامل الهامة و المؤثرة في تربية النشئ ." (الصاوي ودرويش ١٩٩٠)

وقد ذكرت (أبوعميرة ١٩٩٥) الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد معلم الرياضـيات كالتالي:

- إعداد المعلم على أساس الكفايات Competency Based

واشتقت هذه الكفايات من الفهم الواضح لدور المعلم وتتضمن معارف ومهـارات وخبرات رياضية ومهارات وسلوك وذلك من خلال أساليب تسهم فـي تكـون تلـك المهارات مثل: تحليل العمل التعليمي, أسلوب التدريس المصغر, والتدريب في ورش العمل والتعليم التعاوني والتي يمكن أن تستخدم تحت مظلة الكفايات.

- **إعداد المعلم على أساس الأداءات Performance Based**

يجب أن يتضمن برنامج إعداد معلم الرياضيات مواداً دراسية تعمل على ربط الجوانب النظرية المعرفية والجوانب الأدائية التطبيقية ويتم تدريب معلمى المستقبل تحت إشراف متخصصين فى مجال التربية والتعليم.

- **الاتجاه نحو "التربية للجميع"**

تدعو التوجهات الحديثة إلى إحتواء برنامج إعداد معلم الرياضيات على المفاهيم الرياضية الحديثة و المتقدمة بشكل موسع , كما يتم تدريب معلم المستقبل على الرياضيات التشخيصية و العلاجية وكذلك الرياضيات الإثرائية.

- **اتجاه الخبرات المعملية (الإكلينيكية)**

تنادي التوجهات الحديثة في إعداد معلم الرياضيات إلى وضع معلم المستقبل في بيئة تعليمية مع خلق مواقف تعليمية مصطنعة تكون مشابهة للمواقف التعليمية التي سوف يواجهها أثناء تدريسه في المستقبل.

وأوصي كل من (شحاته و الشيخ ٢٠٠٢) أن يحوي برنامج إعداد معلمى المستقبل على مواد دراسية تهتم ببناء ثقافتهم العامة و مواد دراسية أخرى تحتوي على المفاهيم العلمية البحتة التي لها علاقة بالتخصص الذي سوف يقوم هؤلاء المعلمين بتدريسه في المستقبل، حيث يجب على المعلم أن يكون مدركاً بإتقان جميع المفاهيم العلمية التي سوف يقوم بتدريسها لطلابه. و تدعو كذلك الدراسة إلى أن يحوي برنامج إعداد معلمى المستقبل على مواد تنمي الجانب التربوي لديهم وذلك لتعريفهم بكيفية التعامل مع

طلابهم في المدرسة في المستقبل. ودعا (الوكيل وبشير ١٩٩٠) إلى ضـــرورة تـــدريب معلمى المستقبل بصور فعالة ليساهم في تحقيق الأهداف التعليميـــة الموضـــوعة للمـــنهج المدرسي الذي سوف يقوم بتدريسه حيث من غير الممكن أن نحقق أهـــداف أي مـــنهج مدرسي جيد مع وجود معلمين ليسوا على قدر كبير من الكفاءة.

وأيَّد (عبدالموجود ١٩٩٧) الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي حيـــث دعا إلى عدم التركيز في برنامج إعداد معلمى المستقبل على النظريات و المبادئ العلميـــة البحتة دون الإهتمام بالجانب التطبيقي حيث لا تضمن تحول المعلومـــات و النظريـــات التربوي و النفسية إلى مهارات أدائية فعلية لديهم دون تطبيق. وأوصـــى (زايـــد ١٩٩٠) بإعداد المعلم " إعداداً مهنياً وفنياً ووظيفياً وثقافياً ونفسياً واجتماعياً، إعداداً يمكنه من القيام بدوره في الحياة بنجاح" .

وقد أقر المجلس القومي لمعايير مهنة التدريس (١٩٨٨)

The National Board for Professional Teaching Standards

خمس معايير ينبغى أن ينطلق من خلالها أي برنامج لإعـــداد المعلـــم و ذلـــك ليستطيع أن يحقق رسالته في التدريس هي :

١. حرص المعلم على تقديم المعلومات بصورة مقبولة لجميع الطلاب لكي يتعلموا.
٢. معرفة المعلم و إلمامه الشامل والعميق بالمادة العلمية التي يدرسها والطرق المختلفة لتدريسها.
٣. مسئولية المعلم في إرشاد وتوجيه الطلاب في العملية التعليمية.

٤. طريقة تفكير المعلم يجب أن تكون نظامية، حيث يستفيد من المعلومات التي تعلمها أثناء برنامج إعداده للتدريس ويتعلم كذلك من خبراته الميدانية.

٥. يعتبر المعلم عنصراً مهماً وفعالاً في المجتمع التعليمي.(NBPTS, 1988)

ويشير (الصاوي ودرويش ١٩٩٠) إلى ضرورة إحتواء برنامج إعداد المعلمين على مواد دراسية تعمل على توسيع ثقافتهم التربوية وتقدم لهم مواقف تعليمية تدعم خبراتهم المباشرة مع المتعلمين سواءً في الكلية أو أثناء التربية العملية والتي يجب أن تكون في فترة زمنية طويلة للمساهمة في إعطاء الوقت الكافي لمعلمى المستقبل بالاحتكاك المباشر مع بيئة العمل الذي سوف يعملون بها بعد التخرج. ولا بد لمعلمى المستقبل " من تفهم نمو المتعلمين وتطورهم ومظاهر السلوك لديهم مع تطبيق المبادئ التربوية والاجتماعية, بغرض توضيح تفكير هؤلاء المتعلمين واتجاهاتهم وتفسير تصرفاتهم. وكذلك أشارت دراسة البابطين (١٩٩٥) إلى أهمية التربية الميدانية للطالب المعلم حيث يدعو فيها إلى الإهتمام بمجالات إعداد وتنفيذ الدروس وتقويمها. ودراسة العبد الغفور (١٩٩٣) التي دعت فيها إلى إعادة النظر في التربية العملية تنظيماً وإشرافاً وتقويماً. ويجب أن يكون المعلم واعياً بما يدور في مجتمعه وأن يتفهمه تفهماً كاملاً ويتعرف على مشكلاته ووسائل حلها. أيضاً لابد من الاهتمام بطرق تقويم فاعلية البرنامج التعليمي واتخاذها أساساً للتوجيه والارشاد عند مراجعة البرنامج وإدراك الفروق الفردية ووضع القواعد السليمة لطرق التدريس."

بالإضافة، يجب تدريب معلمى المستقبل على اتباع أساليب تدريسية متنوعة لعرض المفاهيم الرياضية المختلفة مما سيساعد المتعلمين في حل المسائل و المشاكل

الرياضية التي تواجههم وتطبيقها في حياتهم اليومية.هذا وقد وضع المجلس الوطني لمدرسي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية (NCTM 2000) مجموعة من القواعد و التعليمات المستحدثة لعملية تدريس الرياضيات والتي تساعد على تعلم وإدراك المتعلمين للمفاهيم الرياضية بطريقة عملية تساعدهم على حل أي معضلة رياضية قد تواجههم بحياتهم اليومية. وتساعد معرفة هذه المبادئ من قبل معلمي المستقبل على اختيارهم للطرق التدريسية المناسبة التي تؤدي إلى تمكن المتعلمين من فهم وتعلم المفاهيم الرياضية. وبالعكس قد يسبب عدم إلمام معلمي المستقبل بإستراتيجيات التدريس المناسبة لشرح المفاهيم الرياضية الأساسية إلى عدم تمكن طلابهم من إدرك تلك المفاهيم. وتوجه مبادئ ال NCTM المعلمين إلى إشراك المتعلمين في المناقشات المختلفة التي تتم في الفصل الدراسي مما يساعد في تبادل المعلومات والخبرات بينهم وبين المعلم من جانب أو بينهم وبين زملائهم في الفصل من جانب آخر مما يسهم في ارتقاء مراحل إدراكهم للمفاهيم الرياضية, بالإضافة إلى منح المتعلمين فرصة التعبيرعن آرائهم وخبراتهم سواءاً من خلال المناقشة في مجموعات صغيرة أو كبيرة مما سيزيد من فرص الإرتقاء بحلول إبداعية. ويعتبر مبدأ التعليم أحد المبادئ المهمة التي تنادي بها ال NCTM حيث يدور هذا المبدأ حول النقاط التالية :

١) يتطلب التدريس الفعال معرفة وفهم الرياضيات وفهم الطلبة كمتعلمين إضافة إلى المعرفة والتمكن من استراتيجيات التدريس المناسبة.

٢) يتطلب التدريس الفعال بيئة صفية تثير التحدي وتوفر المساعدة والدعم.

٣) يتطلب التدريس الفعال السعي المستمر نحو التحسين.

وعلى هذا الأساس يجب أن يقوم برنامج إعداد معلمى المستقبل لمادة الرياضيات لمهنة التعليم إعداداً أكاديمياً وثقافياً واجتماعياً ومهنياً. وكل جانب من هذه الجوانب ضروري حتى يستطيع كل من المعلم و المعلمة القيام بعملهما كما يجب، حيث يعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية والعنصر الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح أو فشل العملية التعليمية في تحقيق أهدافها. لذا يجب الاهتمام بتطوير برنامج إعداد معلم الرياضيات بما يتمشى مع الإتجاهات الحديثة للعملية التعليمية وجعله من أولويات تطوير التعليم في جميع بلدان العالم.

يعتبر عدم فهم وامتلاك المعلمين الاستراتيجية اللازمة والمناسبة لشرح النقاط والمفاهيم الرئيسية الخاصة بالمفاهيم الرياضية يؤدي بدوره إلى عدم تمكن الطلاب والطالبات من فهم وتعلم هذه المفاهيم الرياضية التي تعتبر غامضة بالنسبة لهم، مما يؤدي إلى عجزهم عن حل أي مسألة أو مشكلة رياضية يمكن أن تواجههم في هذا الجانب. وتوجه هذه المبادئ معلمى المستقبل لمادة الرياضيات إلى إشراك طلابهم في المناقشات المختلفة التي تتم في الفصل الدراسي مما تساعدهم على المشاركة وتبادل المعلومات سواء بينهم وبين المعلم أو بينهم وبين زملائهم في الفصل الواحد حيث يسهم ذلك إلى تطوير أسلوب إدراكهم للمفاهيم الرياضية وكذلك تمنح الطلاب و الطالبات فرصة التعبير عن آرائهم ومعلوماتهم التي يمتلكونها عن طريق المناقشة في مجموعات صغيرة أو كبيرة في الفصل مما يساعد على تبادل الخبرات فيما بينهم والذي يسهم في الأخير على مساعدتهم في حل المسائل الرياضية المختلفة.

بالإضافة لذلك أشارت بعض الدراسات أيضاً إلى ضرورة إعداد معلم المستقبل بحيث يلعب دوراً كبيراً في تسهيل وتطويرمهارات التفكير عند المتعلمين في المستقبل، حيث أوصى كل من (ساكس وجيرهارت ونصير ٢٠٠١) إلى ضرورة اتباع المعلم طرق تدريس حديثة في التدريس حيث التركيز على تنمية أسلوب التفكير الرياضي لدى المتعلمين وترك أسلوب التدريس القائم على الحفظ والتذكر.ويرى (سايمون ١٩٩٣) في دراسة أخرى أن طرق التدريس المتبعة لتعليم معلمى المستقبل وخصوصاً التي تركز على طرق الحفظ والتذكر واتباع أساليب محدودة لتعلميم المبادئ و المفاهيم الرياضية يمكن أن تؤثر في طرق تدريسهم في المستقبل لمادة الرياضيات مما يؤدي إلى اتباعهم وتركيزهم على أساليب تدريسية محدودة وغالبا ما يتم التركيز على طرق الحفظ والتذكر فقط. بذلك يشترك كل من سايمون و ساكس في محدودية طرق التدريس المستخدمة وضعفها مما يؤثر سلباً في فهم وتعلم المبادئ والمفاهيم الرياضية لدى المتعلمين.

وأشار (تزور ١٩٩٩) في دراسته إلى أهمية معرفة كل من المعلم والمعلمة الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون وردود أفعالهم عند حل المسائل الرياضية المقدمة إليهم. حيث أنه أتفق مع سايمون في أن.من أساسيات اختيار طرق التدريس المناسبة والتي تساعد المتعلمين على فهم وتعلم المبادئ الرياضية هو معرفة المعلمين مدى معرفة تلاميذهم وفهمهم للمفاهيم والمبادئ الرياضية التي يجب أن تكون مسبقة للمفاهيم المراد تدريسها لهم.

أيضاً كل من (تزور وستفي ١٩٩٤) قدما تحليلاً تفصيلياً عن كيفية تفكير الأطفال والصعوبة التي تواجههم في تعلم المبادئ والمفاهيم الرياضية. حيث يتحمل معلمو المستقبل لمادة الرياضيات مسئولية كبيرة في اختيار الأنشطة الرياضية المتنوعة والمناسبة لمستوى معرفة وتفكير المتعلمين لديهم، بالإضافة لمسئولية كبيرة أخرى ألا وهي تهيئة

المناخ التعليمي المناسب للطلاب حيث يؤدي ذلك إلى خلق جو نشط وسهل للمتعلمين مما يساعدهم على تعلم وفهم المبادئ والمفاهيم الرياضية المراد تدريسها . كما توصي الدراسة على أنه يجب على كل من المعلمين والمعلمات فهم ومعرفة كيفية قيام تلاميذهم بحل المسائل الرياضية ومدى فهمهم لها حيث يساعد ذلك ويؤثر تأثيرا قوياً في اختيار طرق التدريس المناسبة لمستوى تفكير التلاميذ وفهمهم.

ولمواكبة العصر يجب إعداد معلم المستقبل بحيث يكون قادراً على مواكبة عصر المعلومات و الثورة العلمية والثورة التكنولوجية," قادراً على مسايرة عصر العولمة بكل مستحدثاته ومستجداته، ويمتلك قدرات التعامل مع هذه المتغيرات, ومعداً إعداداً مهنياً جيداً, ومتفهماً لدوره و مكانته في هذا العصر" (شحاتة والشيخ ٢٠٠٢). وأشارت كثير من الدراسات والبحوث العلمية الحديثة إلى أهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة كالكمبيوتر والآلة الحاسبة Graphic Calculator في تعلم و تعليم الرياضيات. حيث يوجد عدد كبير من برامج الكمبيوتر أذكر على سبيل المثال برنامج الإكسل والبرنامج الخاص بالهندسة Geometer's Sketchpad (GSP) حيث بينت العديد من الدراسات مدى تأثير هذه البرامج إيجابياً في عملية فهم التلاميذ للمفاهيم الرياضية المختلفة و الصعبة. لذلك يجب أن يعمل برنامج إعداد معلمى المستقبل لمادة الرياضيات علي تهيئة معلمى المستقبل لاستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات، كما يجب توفير البرمجيات المناسبة لمادة الرياضيات حتى يتسنى لهم تعلمها ثم التدريب على كفية استخدامها في تدريسهم في المستقبل. والتوضيح بالشرح و التدريب ليتطلع المعلم إلى استخدام الحاسوب في الرياضيات، ليس فقط كوسيلة تعليمية أو وسيلة للتدريب بل كما بينت بعض الدراسات المختلفة مثل كنوث و

اليوت (١٩٩٨) و ماكاثي (١٩٩٨) و جليندو (١٩٩٨) و لانج (٢٠٠٢)، لزيادة ورفع مستوى خبرات التلاميذ و كذلك زيادة الدافعية لديهم نحو تعلم الرياضيات خصوصا بعد استخدامهم برنامج ال (GSP) حيث استمتع التلاميذ الذين استخدموا هذا البرنامج مما ساعد على زيادة تركيزهم وقوة إدراكهم للمفاهيم الهندسية الصعبة. كما أشار كل من ويفر و كوين (١٩٩٧) إلى أن استخدام برامج الحاسوب المناسبة و الخاصة بمادة الرياضيات يزيد من إثارة التلاميذ و يساعدهم على فهم المفاهيم الرياضية الصعبة. وكذلك يقول كليمنتس (٢٠٠٠) إنه يجب النظر إلى الحاسوب على إنه ليس فقط أداة وإنما أداة تثري عملية تعلم و تعليم المفاهيم الرياضية و تساعد التلاميذ على التفكير بشكل رياضي. أي أن الحاسوب إذا ما استخدم بصورة صحيحة و مناسبة فإنه سوف يساعد التلاميذ على التفكير بشكل رياضي . وهذا يدعو إلى ضرورة التركيز على إدخال الحاسوب في برنامج إعداد معلمي المستقبل لتدريس الرياضيات حيث يجب توافير البيئة التعليمية من مختبرات حاسوب مجهزة بأحدث الأجهزة و الوسائل و البرامج التي من شأنها أن ترفع من مستوى المتعلمين في استخدام الحاسوب في مادة الرياضيات ومساعدة معلمي المستقبل على زيادة الدافعية لديهم لاستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات.

إجراءات الدراسة:

- قام الباحثان بالإجراءات التالية :

أولا: الإطار النظري:

أ- مراجعة أهداف برنامج الرياضيات المقررة من قبل الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب واستخلاص المحاور الرئيسية من الأهداف لوضع بنود الاستبانه .

ب-رصد الدراسات السابقة التي تمت حول إعداد معلم ومعلمة الرياضيات في المرحلة الابتدائية بالإضافة إلى الدراسات التي بحثت ضرورة برامج إعداد المعلمين والمعلمات من مختلف المستويات.

ثانياً : الإطار العملي:

اختيار عينة البحث:

تكون مجتمع الدراسة من كل الطالبات المعلمات للسنة الرابعة لتخصص الرياضيات بكلية التربية الأساسية، حيث بلغ مجموعهن ٥٠ طالبة معلمة. وقد تم اختيار هذه المجموعة لأنهن على وشك التخرج وقد أتممن بنجاح دراسة المقررات التخصصية ومارسن مهنة التعليم من خلال مقرر التربية العملية وبذلك يستطعن تشخيص مواطن القوه والضعف في العملية التعليمية النظرية منها والعملية لبرنامج الرياضيات. وبذلك يمكننا الاستفادة من آرائهن ومقترحاتهن فيما درسنه في البرنامج. ونظرا لأنه يمكن التعامل مع مجتمع الدراسة ككل بواسطة الأداة المخصصة لذلك، فقد صرف النظر عن اختيار عينة ممثلة من بين أفراد مجتمع البحث، على اعتبار أن التعرف على آراء جميع أفراد مجتمع البحث – طالما أنه في مقدور الباحثين – أولى بالاتباع.

إعداد أداة البحث:

١- قام الباحثان بإعداد أداة تضم أهداف برنامج الرياضيات و ذلك من أجل تقويم العملية التعليمية المقدمة لطالبات وطلاب تخصص الرياضيات بكلية التربية الأساسية، و قد تمت الاستفادة في إعداد الأداة من عدد من الدراسات السابقة التي

تناولت نفس الموضوع و خاصة الدراسات التي تطرقت إلى الأهداف التعليمية لبرامج إعداد معلمي المستقبل في الكليات والمؤسسات التربوية المختلفة باختلاف تخصصاتها.

٢- تم وضع محاور الدراسة بناءً على أهداف و مقررات برنامج الرياضيات. حيث حصرت المقررات ورتبت تحت الأهداف التي تحققها.

٣- استمد الباحثان محاور الأداة بشكل أساسي من الأهداف الخاصة لبرنامج الرياضيات والتي أقرتها الهيئة العامة للتعليم التطبيقي وقد اشتملت الأهداف على محورين وهما كالآتي:

- الخلفية العلمية الأكاديمية لتخصص الرياضيات.
- الخلفية العملية المهنية لتخصص الرياضيات.

٤- تم إعداد الاستبانة وكانت بنود الإجابة عليها مستندةً إلى Likert Scale ، وقد تم اختيار وجهتين للإجابة على كل بند من البنود وهما كالآتي :

- تقدير أهمية الهدف في البرنامج (مهم – إلى حد ما – غير مهم)
- درجة تطبيق الهدف في البرنامج (مطبق – إلى حد ما – غير مطبق).

٥- وضع سؤال مفتوح في نهاية الاستبانة وذلك في محاولة من الباحثين لمعرفة وجهة نظر الطالبات المعلمات بصورة أكثر تفصيلاً، والوقوف على جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد معلم ومعلمة الرياضيات. الأسئلة المفتوحة هذه تعتبر مكملة لبنود الاستبانة، فتقوم بإثراء العملية التقويمية لهذا البرنامج حيث أنها تضيف

إليه معلومات ليس بوسع الاستبانة توضيحها أو إظهارها. وقد كان السؤالان كالآتي:

- ما مدى تأثير دراسة برنامج الرياضيات في كلية التربية الاساسية على إعدادك للعمل في سلك التدريس في المستقبل ؟ مع ذكر السبب.
- ما هي الصعوبات التي واجهتك اثناء دراستك لبرنامج الرياضيات؟

صدق الاستبانة:

للتأكد من صدق الاستبانة، قام الباحثان بعرض الصورة الأولى منها على بعض أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية، وذلك للحكم على سلامة البنود لغوياً ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وبناء على ذلك فقد تم إعادة صياغة وإلغاء وتعديل بعض البنود إلى أن أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

ثبات الاستبانة:

لحساب ثبات استبانة الطالبات المعلمات فقد تم الاستعانة بمعادلة ألفا- كرونباك، التي يوضح استخدامها مدى ترابط العلاقة بين بنود كل استبانة بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت البنود كلها تصب في نفس الغرض المعمول به في الدراسة. لذلك فقد قام الباحثان بحساب ألفا لكل بند في الاستبانة.

باستخدام SPSS فقد بلغ معامل الثبات ٠,٩ للاستبانة الطالبات المعلمات في البند الأول (تقدير أهمية الهدف في البرنامج) كما بلغ معامل الثبات للبند الثاني (درجة تطبيق الهدف في البرنامج) ٠,٧ مما يدل على ثبات هذه الأداة (الاستبانة) بدرجة عالية.

تطبيق الاستبانة:

١. قام الباحثان بتطبيق الاستبانة في صورتها النهائية على طالبات السنة الرابعة تخصص الرياضيات بكلية التربية الأساسية في نهاية السنة (٢٠٠٥- ٢٠٠٦)، وذلك قبيل الاختبارات النهائية بعد أن أتمت الطالبات المعلمات جميع المقررات المطلوبة بما في ذلك التربية العملية وقام الباحثان بإعطاء بعض التوصيات للطالبات عن كيفية الإجابة على الاستبانة.

٢. كان النصيب الأكبر للتوجيهات للأسئلة المفتوحة الموجودة في نهاية الاستبانة، وذلك حرصاً من الباحثين على إجابتها من قبل الطالبات المعلمات بقصد الإهتمام بها وعدم إهمالها.

٣. تم توزيع الاستبانة على أعضاء مكتب التربية العملية الذي يتولى الإشراف على طالبات التربية العملية تخصص الرياضيات في كلية التربية الاساسية .

المعالجة الاحصائية:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمجموع والمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وبحسب ما تتطلبه طبيعة هذه الدراسة.

نتائج الدراسة

نعرض فيما يلي أهم النتائج التي أمكن التوصل إليها سواء من إستجابات الطالبات على الاستبيان في أسئلته المغلقة أو الأسئلة المفتوحة:

اولاً : نتائج الاستبيان (الأسئلة المغلقة) :

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والإنحراف المعياري للمحور الأول :

الخلفية العلمية الأكاديمية لتخصص الرياضيات

الرقم	الأهداف		نعم		إلى حد ما		لا		المجموع	المتوسط	الإنحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%			
1	تنمية الثقافة العامة، وتزويد الطالب المعلم بخلفية ثقافية عريضة تمكنه من مواجهة التساؤلات المتعددة والمتنوعة لطفل المرحلة الابتدائية.	الأهمية	50	100					50	3	.000
		التطبيق	9	18	33	66	8	16	50	2.02	.589
2	تعميق المفاهيم والمهارات الرياضية المتضمنة في منهج المدرسة الابتدائية .	الأهمية	47	94	2	4	1	2	50	2.9	.410
		التطبيق	12	24	27	54	11	22	50	2.02	.684
4	اكتساب قدر مناسب من المعلومات والمهارات العلمية الأساسية التي تعين الطالب المعلم مستقبلاً على تدريس العلوم في المدرسة الابتدائية عند الحاجة.	الأهمية	44	88	3	6	3	6	50	2.82	.523
		التطبيق	12	24	26	52	12	24	50	2	.7
5	إعطاء عمق إضافي في المعارف الرياضية يصلح أن يكون نواة لمزيد من التعلم تحقيقاً لمبدأ التعليم المستمر.	الأهمية	42	84	3	6	5	10	50	2.78	.545
		التطبيق	6	12	27	54	17	34	50	1.78	.648

7	معرفة محتوى مناهج كل من الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية وأساليب ومداخل عرض المحتوى في الكتب المدرسية.	الأهمية	48	96	2	4			50	2.92	.396
		التطبيق	10	20	22	44	18	36	50	1.84	.738
8	معرفة دور العرب والمسلمين في مجال الرياضيات وتقدير جهودهم في تطويرها قديماً وحديثاً	الأهمية	42	84	1	2	7	14	50	2.82	.438
		التطبيق	6	12	13	26	31	62	50	1.5	.707
10	تنمية القدرة على استخدام أساليب التفكير السليم الاستقرائي، القياسي، الرياضي.... الخ.	الأهمية	41	82	4	8	5	10	50	2.74	.6
		التطبيق	8	16	29	58	13	26	50	1.9	.646
12	الإلمام بأهم الاتجاهات والنظريات المعاصرة في التربية وعلم النفس والطرق والأساليب والوسائل وأثرها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.	الأهمية	46	92	1	2	3	6	50	2.9	.364
		التطبيق	16	32	22	44	12	24	50	2.08	.751

يتضمن المحور الأول الخاص الخلفية العلمية الأكاديمية لتخصص الرياضيات إثنى عشر هدفاً تتناول إعداد معلمة ذات خلفية علمية أكاديمية لمادة الرياضيات ، حيث تمكن معلمة الرياضيات من المادة العلمية (المفاهيم الرياضية) التي سوف تقدم للطلاب و الطالبات في المرحلة الابتدائية.

وقد كشفت إستجابات الطالبات على الأهداف الثمانية الخاصة بهذا المحـور حسـبما يوضح جدول (٢): بأن

لدى الطالبات قناعة كبيرة بأهمية وجود هذه الأهداف في برنامج الكلية لإعـداد معلمات ومعلمى الرياضيات حيث تتراوح نسبة استجاباتهم ما بـين ٨٢% إلـى ١٠٠%. حيث أشارت استجابات الطالبات إلى أن جميع الطالبات المشاركات في الدراسـة يؤيـدن بشدة الهدف الأول (تنمية الثقافة العامة، وتزويد الطالب المعلم بخلفية ثقافيـة عريضـة تمكنه من مواجهة التساؤلات المتعددة والمتنوعة لطفل المرحلة الابتدائية) فكانـت نسـبة استجاباتهن ١٠٠% . و كشفت الدراسة عن أن ٨٢% من الطالبات يشرن إلـى أهميـة وجود الهدف العاشر (تنمية القدرة على استخدام أساليب التفكيـر السـليم الاسـتقراطي، القياسي، الرياضي.... الخ.) في برنامج إعدادهن للتدريس بعد التخرج. بينما كانت نسـبة التطبيق للهدف الاول هي ١٨% نعم مطبق و ٦٦% إلى حد ما وكذلك بالنسبة للهدف العاشر فكانت النسبة ١٦% نعم مطبق و ٥٨% إلى حد ما مطبق.

كذلك تشير استجابات الطالبات إلى أهمية الهدف السابع (معرفة محتوى منـاهج كل من الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية وأساليب ومداخل عرض المحتوى فـي الكتب المدرسية) حيث بلغت ٩٦%. كما وصلت نسبة تأييد الطالبات لوجـود الهـدف الخامس (إعطاء عمق إضافي في المعارف الرياضية يصلح أن يكون نواة لمزيد من التعلم تحقيقاً لمبدأ التعليم المستمر) ضمن برنامج الإعداد في الكلية إلى ٨٤% . بينمـا كانـت نسبة التطبيق حسب استجابة الطالبات لتلك الأهداف على التوالي ٢٠% و ١٢%.

كما تقاربت نسبة الإستجابات بين الهدف الثاني (تعميق المفاهيم والمهارات الرياضية المتضمنة في منهج المدرسة الابتدائية) والهدف الثاني عشر (الإلمــام بــأهم الاتجاهــات والنظريات المعاصرة في التربية وعلم النفس والطرق والأساليب والوسائل وأثرهــا فــي تحسين عمليتي التعليم والتعلم) حيث كانت نسبة استجابات الطالبات بالنسبة لــلأول ٩٤% و للثاني ٩٢%. بينما نسبة التطبيق للهدف الثاني كانت ٢٤% وللهدف الثاني عشر كانــت ٣٢% حيث يعتبر أكثر الأهداف تطبيقا نسبةً للأهداف الأخــرى حســب رأي الطالبــات المشاركات بالدراسة.

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط والإنحراف المعياري للمحور الأول : الخلفية العملية المهنية لتخصص الرياضيات

الرقم	الأهداف		نعم		إلى حد ما		لا		المجموع	المتوسط	الإنحراف المعياري
			ت	%	ت	%	ت	%			
3	اكتساب المعلومات والمهارات الرياضية التي تعين الطالب المعلم على القيام بأعبائه التدريسية مستقبلاً بكفاءة عالية.	الأهمية	46	92	3	6	1	2	50	2.86	.495
		التطبيق	10	20	30	60	10	20	50	2	.638
6	معرفة الحاسوب واللغات المستخدمة فيه واكتساب القدرة على استخدامه في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.	الأهمية	47	94	1	2	2	4	50	2.92	.34
		التطبيق	6	12	17	34	27	54	50	1.58	.702

9	تنمية الميل نحو الرياضيات، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، وتنمية القيم والعادات الوظيفية الحسنة.	الأهمية	46	92	1	2	3	6	50	2.9	.364
		التطبيق	11	22	23	46	16	32	50	1.9	.735
11	التبصر بالتقنيات التربوية المختلفة التي تعين في تدريس الرياضيات وتنمية كفاءة اختيارها واستخدامها.	الأهمية	46	92	1	2	3	6	50	2.9	.364
		التطبيق	7	14	31	62	12	24	50	2.3	3.04
13	تنمية الكفاءات التدريسية المختلفة من خلال ممارستها عملياً	الأهمية	47	94	2	4	1	2	50	2.9	.416
		التطبيق	11	22	28	56	11	22	50	2	.67
14	تنمية القدرة على المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة.	الأهمية	48	96	1	2	1	2	50	2.94	.314
		التطبيق	13	26	24	48	13	26	50	2	.728

يتضمن المحور الثاني الخاص بالخلفية العلمية المهنية لتخصص الرياضيات ستة أهداف تتناول إعداد معلّمة ذات خلفية علمية مهنية لمادة الرياضيات، حيث تنمي مهارة معلمة الرياضات التي سوف تقدم للطلاب و الطالبات في المرحلة الابتدائية.

وقد كشفت إستجابات الطالبات على الأهداف الستة الخاصة بهذا المحور حسبما يوضح جدول (٣): بأن إستجابات الطالبات المشاركات في هذه الدراسة تعكس مدى

إيمانهن بأهمية تنميتهن مهنيا حتى يتسنى لهن القيام بدورهن التدريسي في المستقبل بعد التخرج حيث تراوحت نسبة استجاباتهن لأهمية وجود تلك الأهداف من ٩٢% إلى ٩٦%. وترى معظم المشاركات في الدراسة أهمية الهدف الرابع عشر (تنمية القدرة على المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلف) حيث كانت نسبة الأهمية ٩٦%. وكانت إستجابات الطالبات بالنسبة للهدف التاسع (تنمية الميل نحو الرياضيات، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، وتنمية القيم والعادات الوظيفية الحسنة) ٩٢%. بينما ترى الطالبات بأن نسبة التطبيق لهذين الهدفين ٢٦% و ٢٢% على التوالي.

كما اتضحت من إستجابات الطالبات أن نسبة أهمية الهدف السادس كانت (معرفة الحاسوب واللغات المستخدمة فيه واكتساب القدرة على استخدامه في تدريس الرياضيات بالمرحلة الابتدائية) ٩٤% بينما كان مستوى تطبيقه في برنامج إعدادهن في الكلية لا يتعدى ١٢%. كذلك سجلت الطالبات خلال استجاباتهن إلى أهمية وجود الهدف الثالث عشر (تنمية الكفاءات التدريسية المختلفة من خلال ممارستها عملياً) بنسبة ٩٤% بينما كانت ٢٢% هي نسبة تطبيقه في البرنامج.

ثانيا : : نتائج الاستبيان (الاسئلة المفتوحة):

طرحت الأسئلة المفتوحة الواردة في نهاية الاستبيان المستخدم في هذه الدراسة قضيتين أساسيتين تتعلق أولاهما بمدى تأثير دراسة برنامج الرياضيات في كلية التربية الأساسية على إعداد الطالبة كمدرسة في المستقبل، وتتعلق القضية الثانية بأهم الصعوبات التي تحول دون تحقيق أهداف برنامج إعداد معلمة الرياضيات.

ورغم الجهد المبذول مع الطالبات لإيضاح المطلوب في كل سؤال مفتوح علـــى حدة، ورغم بيان أهمية عرض الآراء والأفكار والمقترحات من طرف الطالبات لتطـــوير برامج الإعداد لاحقاً إلا أن الإستجابات التي أمكن الحصول عليها كانت بنسبة قليلة وبعـــد تحليل مضمونها دارت في مجملها حول السؤالين المذكورين جملة من كتبن إستجابة على الأسئلة المفتوحة لم تتجاوز نسبتهم (٥٠%) وبعضهن اقتصرت إجابتهن علـــى جملـــة أو عبارة واحدة تلخص فيها أهم مشكلة يواجهنها، وفيما يلي عرض مختصر لأهم مـــا ورد في إستجابات الطالبات على الأسئلة المفتوحة:

١. يحبذ عرض مواد الرياضيات التخصصية بصورة وظيفية تخدم الطالبة في عملها أثناء التدريس في المستقبل.

٢. تخصيص مقرر للتهيئة للتربية العملية مدعوماً بزيارات ميدانية وتطبيقية كافية قبل الشروع في تنفيذ التربية العملية النهائية وعلى أن يكون مصحوباً بدليل يوضح طبيعة العمل في المرحلة الابتدائية.

٣. توفير برنامج متطور يحوي أحدث برامج الحاسوب في الرياضيات وذلك لتعليم الطالبات كيفية استخدام الحاسوب في الرياضيات.

٤. توفير المزيد من المواد والتطبيقات والأمثلة العملية خاصة في كل ما له علاقة بتدريس الرياضيات في المرحلة الابتدائية.

٥. الإهتمام بإضافة مقررات تدريسية بصورة اكبر حيث يساعد الطالبات على تعلم أحدث طرق التدريس في حقل الرياضيات.

مناقشة وتفسير النتائج:

أوضحت إستجابات الطالبات موافقتهن على أهمية أهداف برنامج إعداد معلمة الرياضيات، حيث تمت الموافقة على أهمية جميع الأهداف المطروحة وهو أمر غير مستغرب لأن أهداف الكلية موضوعة لتساير وتطابق نوعاً ما الأهداف في الكليات العالمية المختلفة حيث الإتفاق تم بالإجماع مع ضرورة الإهتمام بالإختلافات الناجمة عن الاختلاف في البيئات وطبيعة المجتمعات. ولكن عند النظر لنسبة الموافقة نجدها مختلفة من هدف لآخر وذلك لوجود إختلاف في الخلفيات الثقافية لدى الطالبات ودرجة تكوين الإتجاه لدى الطالبات نحو أهمية هذه الأهداف من خلال المقررات الدراسية وتعريفهن بأهميتها ومدى إرتباط أهداف المقررات بأهداف التعليم بعد التخرج. وإن اختلفت نسبة الموافقة من هدف لآخر، وبالنظر إلى هذه الموافقة نجد أنها قد غطت الأهداف جميعها والتي تشكلت منها أداة البحث: الخلفية العلمية الأكاديمية و الخلفية العملية المهنية لتخصص الرياضيات.

من الملاحظ أن نسبة إستجابة الطالبات للمحور الأول و الذي يدور حول تهيئة الطالبات في الكلية أكاديمياً في مادة الرياضيات كانت تتراح ما بين ٨٢% إلى ١٠٠% والتي تعكس مدى إيمان هؤلاء الطالبات بضرورة أن يكون برنامج إعدادهن في الكلية يحوي مواد رياضية بحتة حتى يتسنى لهن إدراك المفاهيم الرياضية المختلفة سواء كانت بمستوى المفاهيم الرياضية التي سوف يقمن بتدريسها في المستقبل أو حتى بمستوى أعلى. ولكن تتطلع الطالبات إلى طرق تقديم تلك المفاهيم الرياضية بطريقة أعمق بصورة وظيفية وعملية حتى يستطعن تدريس المفاهيم الرياضية التي درسنها لطلبتهن في المستقبل بنفس الصورة الوظيفية. يتجلى ذلك واضحاً من استجابات الطالبات في الجزء الخاص

بتطبيق الأهداف الموضوعة من قبل الكلية حيث كانت نسبة الاستجابات تتـراوح مـابين ١٢% إلى ٣٢% وهذا يعكس عدم موافقة الطالبات على طرق تقديم المفاهيم التخصصـية مما يؤثر في طرق تدريسهن في المستقبل.

وهذا ما تنادي به مبادئ ال (NCTM 2000) حيث يجب الاهتمام بتطوير برنـامج إعداد معلم و معلمة الرياضيات بما يتماشى مع الاتجاهات الحديثة للعملية التعليمية وجعله من أولويات تطوير التعليم في جميع دول العالم ومنها الكويـت. ولعـل نقطـة البدايـة الصحيحة لمثل هذا التطوير تنطلق بداية من أهداف هذا البرنامج وطريقـة إعـداد معلـم ومعلمة الرياضيات بخلفية علمية أكاديمية تخصصية في الرياضيات. وكما أوصى كل من (شحاته و الشيخ ٢٠٠٢) على أن يحتوى برناج إعداد معلم ومعلمة المستقبل على مـواد دراسية تحتوي على المفاهيم العلمية البحتة التي لها علاقة بالتخصص الذي سـوف يقـوم هؤلاء المعلمون بتدريسه في المستقبل، حيث يجب على المعلم أن يكون مـدركاً بإتقـان جميع المفاهيم العلمية التي سوف يقوم بتدريسها لطلابه. وذلك ليتسنى له مواجهة المسائل والمشاكل المختلفة التي تواجهه في تدريسه في المستقبل وحلها بأسلوب رياضي سليم.

وكانت نسبة استجابة الطالبات المشاركات في الدراسة للمحور الثاني و الذي يـدور حول أهمية إعداد المعلمات مهنياً لتدريس الرياضيات تتراوح مـابين ٩٢% إلـى ٩٦%. حيث طالبن بضرورة زيادة المواد الدراسـية ذات العلاقـة بإعـدادهن مهنيـا لتـدريس الرياضيات لأن المواد الحالية وإن وجدت، من وجهة نظر الطالبات، لا تكفـي بصـورة عامة لإعدادهن مهنياً وخصوصاً طريقة تقديم تلك المقررات وهذا ما لاحظناه في تـدني نسبة استجاباتهن بالنسبة لمدى تطبيق تلك الأهداف الموضوعة من قبل الكلية حيث كانـت

من ١٢% إلى ٢٦%. ولو أعدنا النظر في إستجابة الطالبات لأهمية وجود الهدف الثالث (اكتساب المعلومات والمهارات الرياضية التي تعين الطالب المعلم على القيام بأعبائه التدريسية مستقبلاً بكفاءة عالية) من ضمن برنامج إعدادهن في الكلية لوجدناها ٩٢% ولكن نسبة تطبيقة أثناء الدراسة ٢٠% مما يدل على وجوب الاهتمام والتركيز على إعداد الطالبات مهنياً بكيفية التعامل مع المشكلات الرياضية و طرق حلها. بالإضافة إلى معرفة وتنمية طرق تفكير تلاميذهن في المستقبل لتعلم المفاهيم الرياضية المختلفة حيث اشار (تزور ١٩٩٩) في دراسته إلى أهمية معرفة كل من المعلم والمعلمة للأنشطة التي يقوم بها المتعلمون وردود أفعالهم عند حل المسائل الرياضية المقدمة إليهم. حيث اتفق (تزور ١٩٩٩) مع سايمون (١٩٩٣) إلى أن من أساسيات اختيار طرق التدريس المناسبة والتي تساعد المتعلمين على فهم وتعلم المبادئ الرياضية هو معرفة المعلم والمعلمة لمدى معرفة تلاميذهم وفهمهم للمفاهيم والمبادئ الرياضية التي يجب أن تكون سابقة للمفاهيم المراد تدريسها لهم. حيث يمكن أن تؤثر طرق التدريس المتبعة لتعليم معلمى ومعلمات المستقبل وخصوصاً التي تركز على طرق الحفظ والتذكر وإتباع أساليب محدودة لتعليمهم المبادئ والمفاهيم الرياضية في طرق تدريسهم في المستقبل لمادة الرياضيات والتي سيطبقون بها ما تعلموه في الكليات التي أهلتهم وبذلك سوف يتبعون أساليب تدريسية محدودة وغالبا ماتكون مركزة على طرق الحفظ والتذكر فقط. وكذلك يؤيد كل من (سايمون ١٩٩٣) و(ساكس٢٠٠١) في أن تحديد وضعف طرق التدريس المستخدمة تؤثر سلباً في فهم وتعلم المبادئ والمفاهيم الرياضية لدى المتعلمين. ونستدل من ذلك على أن ضعف طرق التدريس المستخدمة في برنامج إعداد المعلم سوف تؤثر سلباً عليه في فهم مبادئ ومفاهيم طرق التدريس مما ينعكس بعد ذلك على طلبتهم في المستقبل.

أما بالنسبة لمجال إدخال الحاسوب في برنامج إعداد الطالبات في تخصص الرياضيات، بينت استجابات الطالبات أهمية وجود الحاسوب في برنامج إعدادهن ولكن نسبة التطبيق لا ترتقى لطموحاتهن بل ولا تؤهلهن بصورة جيدة لاستخدام هذه التقنية في رفع مستوى تفكير تلاميذهن في تدريسهن في المستقبل . بينت العديد من الدراسات مدى التأثير الإيجابي لبرامج الحاسوب في عملية فهم التلاميذ للمفاهيم الرياضية المختلفة و الصعبة. بعض هذه الدراسات لكنوث و اليوت (١٩٩٨) و ماكاثي (١٩٩٨) و جلينـدو (١٩٩٨) و لانج (٢٠٠٠) أكدت زيادة ورفع مستوى خبرات التلاميذ و كذلك زيادة الدافعية لديهم نحو تعلم الرياضيات خصوصا بعد استخدامهم برنامج ال (GSP) حيث كان التلاميذ يستخدمون هذا البرنامج بتمتع مما ساعد على زيادة تركيزهم وقوة إدراكهم للمفاهيم الهندسية الصعبة. وكذلك أشار كليمنتس (٢٠٠٠) إلى إنه يجب النظر إلى الكمبيوتر على إنه ليس أداة فقط بحد ذاتها بل أداة تثري عملية تعلم و تعليم المفاهيم الرياضية و تساعد التلاميذ على التفكير بشكل رياضي. أي أن الحاسوب إذا ما تم استخدامه بصورة صحيحة و مناسبة فإنه سوف يساعد التلاميذ على التفكير بشكل رياضي. وهذا ما يدعو إلي ضرورة التركيز على إدخال الحاسوب في برنامج إعداد معلمي المستقبل لتدريس الرياضيات حيث يجب توافر البيئة التعليمية من مختبرات حاسوب مجهزة بأحدث الأجهزة والوسائل والبرامج التي من شأنها أن ترفع من مستوى المتعلمين في استخدام الحاسوب في مادة الرياضيات مما سوف يساعد معلمي المستقبل على زيادة الدافعية لديهم لاستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات.

وقد دعت الطالبات من خلال استجاباتهن للأسئلة المفتوحة إلى تبني أهدافاً إجرائية عملية على سبيل المثال، العمل على زيادة فترة التربية الميدانية أو العملية مما يسهم في انخراط الطالبات عملياً بصورة أكبر من المطبق حالياً و هو عبارة عن فصل دراسي واحد تخرج الطالبات فيه إلى الميدان. وقد أيدت ذلك دراسة (البابطين ١٩٩٥) التي أشارت إلى أهمية التربية الميدانية للطالب المعلم ويدعو فيها إلى الإهتمام بمجالات إعداد وتنفيذ الدروس وتقويمها. ودراسة العبد الغفور (١٩٩٣) التي تدعو فيها إلى إعادة النظر في التربية العملية تنظيماً وإشرافاً وتقويماً.

أخيراً، على اعتبار المعلم الركيزة الأساسية و العنصر الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاح أو فشل تحقيق أهداف العملية التعليمية، يجب تطوير برنامج إعداد معلم المستقبل لمادة الرياضيات ووضعه في سلّم أولويات المجتمع الكويتي بهدف جعله يتماشى مع الاتجاهات الحديثة للعملية التعليمية. لذا يجب أن يقوم برنامج إعداد معلمى المستقبل لمادة الرياضيات على إعدادهم لمهنة التعليم إعداداً أكاديمياً وثقافياً واجتماعياً ومهنياً بصورة وظيفية بحيث يكون هناك ربط بين المواد الدراسية وبين واقع المجتمع بكل اتجاهاته واهتماماته. ويرى الباحثان أنه لا يمكن تحقيق ذلك إلا إذا أشرك القائمون على البرنامج الحالي جميع الفئات المرتبطة بالعملية التعليمية من أساتذه ومعلمين وأولياء أمور وطلبة بالإضافة للمؤسسات المختلفة في المجتمع الكويتي والمستفيدة من مخرجات الكلية لوضع التصورات و الأهداف المطلوبة والمرجوة من برنامج إعداد المعلم سواءً كان عن طريق تصميم برنامج جديد أو إعادة تصميم وتطوير البرنامج الحالي.

التوصيات:

- القيام بدراسات مستقبلية لمعرفة سبب وجود الفجوة بين أهمية وجود بعض الأهداف في برنامج إعداد معلمى المستقبل وبين مستوى تطبيق تلك الأهداف في البرنامج.
- إشراك ومناقشة الطالبات في أى عملية تطوير في برنامج الإعداد في الكلية وبالأخص بما يتعلق بالأهداف.
- مقارنة أهداف البرنامج الحالي ببرامج مطورة حديثاً في كليات عالمية بغرض التطوير والتحديث المستمر.
- دراسة السبل لزيادة تطبيق الأهداف في البرامج بالتعاون مع قسم الرياضيات خاصة والأقسام الأخرى.

المراجع

أحمد المهدي عبد الحليم (٢٠٠٤) , إعداد المعلم فى مصر....... إلى أين؟، المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم, دار الضيافة – جامعة عين شمس, المجلد الأول.

البابطين، عبد العزيز (١٩٩٥). الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصى أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه فى كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض. مجلة جامعة الملك سعود، المجلد ٨، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢)، ص ٢٠١-٢٤٨.

حلمي الوكيل, حسين بشير (١٩٩٠) , الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى, مكتبة الفلاح, القاهرة.

زايد، نبيل (١٩٩٠). النمو الشخصى والمهنى للمعلم. القاهرة: دار المعارف. الطبعة الأولى

العبد الغفور، فوزية (١٩٩٣). تقويم برنامجى رياض الأطفال بكلية التربية الأساسية. كلية التربية مجلد ٣٣- جامعة الكويت.

فؤاد عبدالعال, هدي مبارك (١٩٩٢), الجوانب الوجدانية لتدريس الرياضيات دراسة ميدانية, رسالة الخليج العربي, العدد الاربعون, السنة الثانية عشرة, مكتب التربية العربي لدول الخليج, ص ٩٤.

محبات أبوعميرة (١٩٩٥). فعالية برنامج إعداد معلمات الرياضيات للمرحلة الابتدائية بكلية البنات جامعة عن شمس, مستقبل التربية العربية العدد الرابع, القاهرة.

محمد شحاته, نوال الشيخ (٢٠٠٢) , فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمات الرياضيات في المرحلة الإبتدائية, ص ١٠٠- ١٠١.

محمد الصاوي, هدى درويش (١٩٩٠). برنامج إعداد معلم التربية الرياضية بجامعة قطر ورأي الدارسين فيه, حولية كلية التربية, جامعة قطر, السنة الثامنة, العدد الثامن.

محمد عزت عبد الموجود (١٩٩٧)، إعداد وتدريب المعلم في الطون العربي: الواقع الراهن, رؤية استراتيجية للمستقبل, وزارة التربية والتعليم, الدوحة.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم و الثقافة (١٩٩٦) , المؤتمر الدولي للتربية (توصيات الدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية) المركز الدولي للمؤتمرات, جنيف.

Clements, D. (2000). From exercises and tasks to problems and projects: Unique contributions of computers to innovative mathematics education. Journal of Mathematical Behavior, 19, 9-47.

Galindo, E. (1998). Assessing justification and proof in geometry classes taught using dynamic software. Mathematics Teacher, 91, 76-82.

Lange, G.V. (2002). An experience with interactive geometry software and conjecture writing. Mathematics Teacher, 95(5), 336-7.

McGehee J.J. (1998). Interactive technology and classic geometry problems. Mathematics Teacher, 91, 204-08.

National Council of Teachers of Mathematics (2000). Principles and standards for school mathematics. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

Saxe, Geoffrey B., Gearhart, Maryl, & Nasir, Na'ilah Saud. (2001). Enhancing students' understanding of mathematics: A study of three contrasting approaches to professional support. Journal of Mathematics Teacher Education, 4, 55-79.

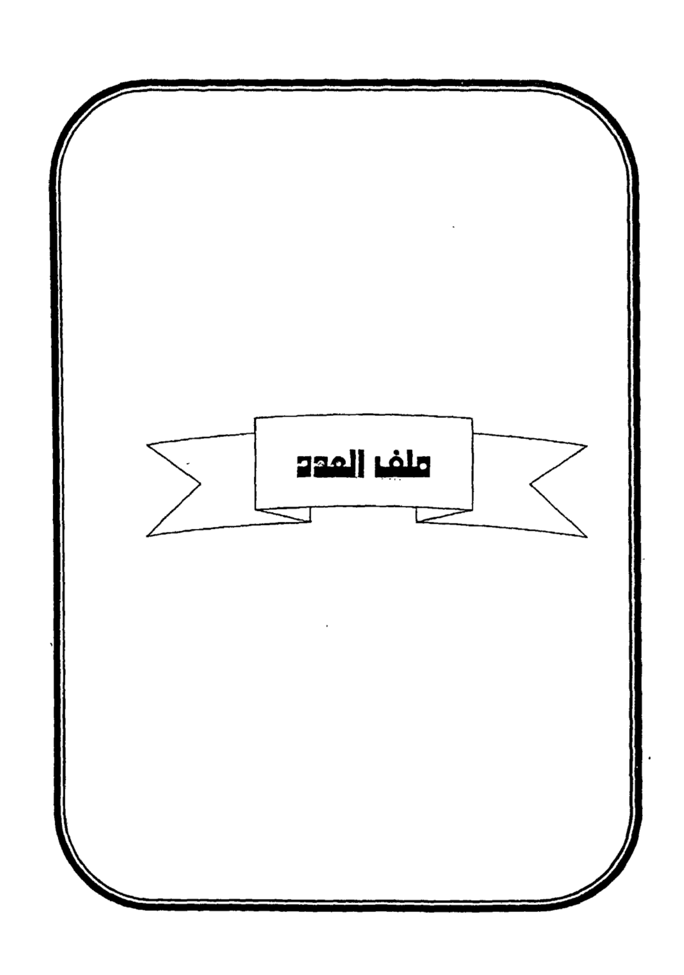
Simon, Martin A. (1993). Prospective elementary teachers' knowledge of division. Journal for Research in Mathematics Education, 24(3), 233-254.

Steffe, Leslie P, & Tzur, Ron.(1994). Interaction and children's mathematics. *Journal of Research in Childhood Education*, 8(2), 99-116.

The National Board for Professional Teaching Standards (1988). ED422308, Report – general

Tzur, Ron. (1999). An integrated study of children's construction of improper fractions and the teacher's role in promoting that learning. Journal for Research in Mathematics Education, 30(4), 390-416.

Weaver, J. L, Quinn, R. J. (1999). Geometer's Sketchpad in secondary geometry. Computer in the Schools, 15(2), 83- 95.


ملف العدد

السمات التعبيرية فى فن التصوير الاستشراقى وعلاقته بالتصوير المصرى الحديث



د. إبراهيم عبد المغنى إبراهيم عفيفى*

مقدمة:

في نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر، بدأ يتغير مفهوم فن التصوير المصري عندما تأرجح ما بين الواقعية الشديدة، وارتباطها بالمضمون الاجتماعي والفلسفي للبيئة المصرية، وبين تيارات التغير الفكري الحديث، الذي ظهرت بوادره مع بعض البعثات المصرية التي ذهبت إلي أوروبا للدراسة، أو استقدام بعض معلمي الفن من الكليات الأكاديمية فى الخارج للتدريس بالكليات المناظرة بمصر، مما أدي إلي انتقال فن التصوير – في تلك الفترة – إلي مرحلة جديدة تتسم بالبحث والدراسة، وصولاً إلي محاولة ربط الفن المصري التعبيري الواقعي بالاتجاهات الحديثة في الفن، حتى يكون لها مكانة عالمية، يتضح من خلالها المفهوم المصري الحديث لفن التصوير المرتبط بالأصالة المصرية، والحداثة الفكرية.

ومن أهم الاتجاهات التي كان لها أكبر الأثر في ظهور تلك التيارات الحديثة، هو ما قدمه لنا المستشرقون عندما جاءوا إلي الشرق ليعبروا عن طبيعة البيئة الشرقية بوهجها الضوئي ونظمها التركيبية، من منظومة فكر الفن الحديث، فكانوا حركة الوصل بين التيارات الفكرية في أوربا – وما صاحب هذا الفكر من اتجاهات فنية متعددة – جعلت الفن الشرقي يجمع بين السمات التعبيرية الممثلة لواقع البيئة وما تتبني عليه من

* أستاذ مساعد بقسم الرسم والتصوير بكلية التربية الفنية – جامعة حلوان.

عناصر شكلية، قدموها لنا بشكل غربي مستحدث، يشتمل علي أسلوب الفنان واتجاهه الذي ينتمي إليه، فكانت تلك الاتجاهات هي المنبع الأول الذي استقي منه فناني التصوير المصري في تلك الفترة منابعهم للتصوير الحديث، فتغيرت أفكارهم وصياغاتهم للبيئة التي يعيشونها، فأصبح العمل الفني لديهم يجمع بين الأصالة البيئية وما اشتملت عليها من عناصر، وبين الاتجاهات الحديثة الوافدة عليهم، مما جعل فن التصوير المصري يخضع لظهور اتجاهات مختلفة تجنح إلي الفكر الغربي ولكن من منظومة عربية تحمل سمات فن التصوير الشرقي.

ذلك الفكر استدعى اهتمام الباحث لكي يبين تغير مفهوم الفن المصري الحديث – فى تلك الفترة – في ضوء فن التصوير عند المستشرقين بما لاحظوه ودرسوه وعبروا عنه في الشرق، ونقلوه إلي أساليبهم الفنية، من خلال مفاهيم الضوء والمنظور والشكل وبقية التفاصيل الشرقية المتعارف عليها.

تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة البحث في استخلاص أهم السمات الفنية والتعبيرية التي تميز فن التصوير الاستشراقي وأثرها في تغير مفهوم الفن المصري الحديث في ضوء المتغيرات الفكرية التي ظهرت في تلك الفترة.

أهداف البحث:

١- دراسة لفن تصوير المستشرقين في ضوء المتغيرات الفكرية الحديثة التي واكبت أعمالهم الفنية في تلك الفترة.

٢- التعرف علي بعض الفنانين المستشرقين الذين اتسمت أعمالهم بوهج الشرق من حيث الفكر والمضمون، مع الصياغة التعبيرية الحديثة التي تعبر عن سمات شخصياتهم الفنية.

٣- التوصل إلي أهم السمات الفكرية الحديثة التي أثرت علي تغير مفهوم الفن المصري الحديث في تلك الفترة.

٤- التوصل إلي العوامل البيئية والثقافية التي كانت منبعاً تعبيرياً لدي المستشرقين لكي يصيغوا بها المضمون التعبيري للفكر الحديث.

فروض البحث:

١- يفترض الباحث أن البيئة المصرية كانت وراء بزوغ الفن التعبيري المتوهج بالضوء والمنظور والتفاصيل الدقيقة، عاملاً محركاً لدي المصورين المستشرقين في مصر في تلك الفترة.

٢- هناك علاقة إيجابية بين المضمون التعبيري في تصوير المستشرقين، وبين الصياغة الفكرية الحديثة التي جلبوها معهم إلي الشرق.

٣- يعتبر اللون هو المحرك الأساسي للتوهج الضوئي في تصوير المستشرقين.

حدود البحث:

١- تتعرض تلك الدراسة إلي بعض الفنانين المستشرقين الذين تتميز أعمالهم بالسمات البيئية المصرية والعربية.

٢- انتقاء بعض الاتجاهات الحديثة في أوروبا والتى كان لها أكبر الأثر في تغير فن التصوير المصري الحديث، في ضوء تصوير المستشرقين.

٣- التعرض لبعض الأساليب التعبيرية لدي بعض الفنانين المصريين الذين تـأثروا بالفكر الحديث الذي جلبه المستشرقون في أعمالهم.

أهمية البحث:

١- الوقوف علي أهم السمات التي تتمتع بها أعمال المصورين المستشـرقين فـي ضوء المفاهيم الحديثة للفن.

٢- المضمون التعبيري وأثره علي تغير اللوحات التصويرية عنـد بعـض فنـاني التصوير الاستشراقي.

٣- التعرف علي أهم الأساليب والاتجاهات التي تتمتـع بهـا أعمـال المصـورين المستشرقين، ودور تلك الأساليب في تطور الفن المصري الحديث.

٤- السمات المستخلصة من أعمال المصورين المستشرقين فـي مصـر ودورهـا كمدخل تعبيري يمكن الاستعانة به في تدريس التصوير.

منهج البحث:

يتجه البحث إلي دراسة تلك الظاهرة من الناحية التاريخية والوصـفية التحليليـة وصولاً إلي جوهر ذلك الفن وأثره الذي كان له أكبر الأثـر فـى التغيـر فـي أعمـال المصورين الحديثين بمصر تبعاً للخطوات التالي:

١- دراسة تاريخية يتضح فيها أثر تناول الفنانين الغربيين للبيئة المصرية بمنظومة فكرية جديدة.

٢- أثر العوامل البيئية في تغير مفهوم فن التصوير عند المستشرقين.

٣- التعرف علي أهم الأساليب التقنية التي اتبعها الفنانون المستشرقون في تعبيراتهم الفنية وكانت منبعاً لتغير فن التصوير المصري الحديث.

٤- التعرض لبعض أهم فناني تلك الفترة للوقوف علي سماتهم الشخصية في التعبير من منطلق انتمائهم للمدارس الفنية الحديثة.

٥- مدي تأثر بعض المصورين المصريين بفن تصوير المستشرقين من حيث الأسلوب والاتجاه الفكري.

٦- التوصل لأهم السمات التعبيرية والجمالية التي استحوذت علي الأعمال الفنية التصويرية في تلك الفترة لدي الفنانين المصريين.

أولا: نبذة عن فن التصوير عند المستشرقين:

برزت محاولة التماثل بين حضارتي الشرق والغرب علي أعقاب مرحلة جديدة من تطورهما التاريخي – من أواخر القرنين الثامن والتاسع عشر – وكانت قد شهدت تقارباً وتبادلاً ثقافياً، ليس بين طرفين متناقضين حضارياً فحسب، وإنما في عملية تأثر وتأثير متبادل، وفي حالة من الازدواجية واضحة المعالم.

إن الظروف التاريخية التي هيأت للرومانسية، فرصة جني ثمار الشرق بصورة مفيدة ومتميزة، جعلت الشرق رافداً خصباً لظهور الفن الاستشراقي (١-٢٦٣).

إن انبثاق الرومانسية بوصفها مذهباً فنياً جديداً، كان يسير متوازياً مع تكوين وتطور الاستشراق بوصفه علماً فرنسياً، وارتبط مصير أحدهما بالآخر طيلة النصف الأول من القرن التاسع عشر (أي طيلة الحقبة الرومانسية الفرنسية) مما قاد العديد من الرومانسيين إلي الاتجاه نحو الشرق للبحث عن مثل جمالية رومانسية في مثاليات هذا الشرق الأخلاقية الجمالية، وفي الصورة كما في الفكرة معاً (٢ – ٣٦٠، ٣٦٤).

لقد استحوذ النزوع نحو تصوير عالم الشرق ببيئته الروحية والمادية التي تشع ضوءاً متوهجاً، علي اهتمام الرومانسية الأوربية بكل مدارسها، وفي شتى أبوابها وأنواعها وأجناسها الفنية.

فالرومانسية تبنت الموضوعات والصور الفنية الشرقية بلورتها وطورتها كما منحتها طابعها ومعاييرها الجمالية الخاصة بها والمميزة لها، في هذه المرحلة الفنية بالذات، ثم الانتقال من مفهوم التغريب في تصوير الشرق إلي مفهوم الاستشراق، أي كل ما يتضمنه علم الشرق وفنونه في الفن الغربي.

إن البحث في أسس ظاهرة الاستشراق الفني لا يمكن أن يتم إلا من خلال البحث عن أطر وجذور الاستشراق السياسي والاقتصادي الذي يشكل المنطلق الأساسي للعلاقة بين الشرق والغرب تاريخياً، وفقاً لمنطق الفهم (الكوسموبوليتي) للعالم والحضارات الإنسانية في شتي حقول المعرفة بحيث انعكست هذه الخصوصية علي علاقة الرومانسيين بالشرق والموضوعات الشرقية، كما ساهم في بلورتها الظرف التاريخي وهو الاعتراف بالاستشراق بصفته علماً متكاملاً قائماً علي دراسة آثار الحضارة الشرقية المادية

والروحية بما يشمل علم الاقتصاد والتاريخ والجغرافيا والسياسة والآداب والفلسفة والأديان والفنون وغيرها (٣ – ١٤، ١٧).

في نهاية القرن الثامن عشر وفي فرنسا بخاصة، وبأثر ظهور الدراسات الشاملة المتنوعة التي تناولت الحضارات الصينية والهندية والفارسية الإسلامية في شتي مراحل تطورها التاريخي القديم والمتوسط والحديث، والتي انبثق عنها تبادل ملموس في التصورات حول مفهوم ثقافة الشرق وثقافة الغرب في أوربا ككل مما أدي إلي ظهور مراحل جديدة لتطور الاستشراق، اتسمت بالشمولية من حيث المظهر في الشكل بخلاف المراحل السابقة للاستشراق في شتي المدارس الرومانسية، بينما نجد أن الاستشراق طابع ذو ظاهرة حضارية عامة مميزة للعصر (٣ – ١٧).

ومن هنا نلاحظ أن الاستشراق الرومانسي تمايز في المدارس الفنية الأوروبية وفقاً لتمايز منطق تطور بنيتها الفنية الداخلية، في كل مدرسة علي حدة في كل من ألمانيا وفرنسا وانجلترا بحيث شملت فنون العمارة والتصوير والنحت والموسيقي والمسرح والفنون الزخرفية، إلا أن أكثر الفنون ازدهاراً في المرحلة الرومانسية هو فن التصوير الزيتي، حيث دخل الموضوع الشرقي في نسيج اللوحة الزيتية الرومانسية منذ افتتاح صالون عام ١٨٢٤.

كما ظهرت ديناميكية تطور كل أنواع الفنون المزدهرة آنذاك، مثل اللوحة التاريخية والبورتريه والمنظر الطبيعي والطبيعة الصامتة وصور الحياة والبيئة (٣ – ١٤، ١٥، ١٦)، وعلي سبيل المثال نجد أن الغزو الفرنسي لمصر بدأ يظهر منذ فتح مصر أمام الخبراء الفرنسيين بعد توقيع "محمد علي باشا" والي مصر اتفاقية التعاون مع

فرنسا وقدوم الحملة الفرنسية بعد ذلك، كان بداية لظهور الموضوع الشرقي الإسلامي في الفن الفرنسي وازدهاره ضمن الخط التصاعدي ذاته بازدهار النفوذ الفرنسي في الشرق الإسلامي (٣ – ١٤، ١٥، ١٦).

لقد بدأ المستشرقون البحث عن صدي لمفاهيمهم الجمالية الرومانسية (كالنبيل والمأساوي والتاريخي والأسطوري والرمزي والأرابيسك والفولكلوري)، في الشرق مع تضافر العنصرين الحسي والروحاني، وتناسق البعدين الديني والدنيوي في تآلف تعبيري في سياق اللوحة التصويرية، كما شكل الشرق أرضية خصبة لإرضاء النزوع الرومانسي نحو التلوين وتوهج الضوء ونظرية التضاد أو التباين ونظرية المناخ وأثرها علي السلوك الفني، ونظرية التوليف بين الفنون والأجناس الفنية.

من هنا يتضح أن بحثنا هذا يبحث في الاستشراق الفني من منظومة ماهية تصوير الشرق من قبل فنانين مبدعين غربيين تأثروا بالفن الرومانسي الغربي، والطبيعة الشرقية وأثروا بدورهم في تطوير الصورة الفنية الشرقية والاستشراقية.

ثانيا: أثر العوامل البيئية في تغير مفهوم فن التصوير عند المستشرقين:

إن فن تصوير المستشرقين هو ظاهرة تاريخية تمثلت في عملية تغلغل الصور وانعكاسها بالموضوعات والموتيفات الشرقية في الفن الأوربي منذ نشوء المستعمرات في حوض البحر المتوسط ما بين القرنين الثامن والتاسع عشر، وقد استحوذت الفنون العربية الإسلامية على اهتمام الفنانين المستشرقين، حيث ظهرت في فنونهم محاكاة القوالب الفنية الإسلامية من أشكال الأرابيسك والرقش والقوشيه والزخرفة الهندسية والثياب المزركشة،

وقد كان من مبدأ المصورين المستشرقين رفضهم للأطر والفواصل الجمالية الكلاسيكية التي تثبت خاصية النوع أو الصنف الفني في صور صافية وصارمة وأبدية لا تتغير، فقد اقلعوا عن رؤية مسألة الإبداع في قواعد وحدود واتباعية، وإنما تركزت رؤيتهم علي كيفية التفرد الإبداعي وتميزه وعدم تكراريته، في ظل قيم فنية خاصة بكل صنف فني علي حدة، لذا تتعلق خاصية الشكل الفني بخاصية المادة الفنية المحددة أو الموضوع، وبهذا يكون المصورون المستشرقون قد تخلصوا من ثبوتية شكل فني في تصويرهم لواقع معين مؤكدين حرية التعبير، ووسيلته بعلاقاتها بالموضوع، وليس بارتباطها بقواعد شكل أو صنف أو نوع محدد صارم، فقد سعوا إلي تحقيق رؤيتهم الانطباعية للثقافة كشكل شمولي قائم على مبدأ التواصل من اجل بناء الثقافات التي تتفاعل وتحتك بها مختلف الظواهر المعرفية التي تميزت في فن التصوير لديهم، فهي تكثف المعاناة الإنسانية في مزج التعبير بين فلسفة وفكر المدارس الفنية المختلفة، والبيئة المصرية المتوهجة بالضوء والمفعمة بموضوعاتها الروحانية وزخارفها، محققة الحيوية في العمل الفني التصويري.

من هنا يري الباحث أهمية التعرض للعناصر التي كان لها المحور الأساسي في صياغة التعبير الفني عند المستشرقين، وكانت أيضاً المحرك الأساسي لصياغة موضوعاتهم.

١- تسجيل البيئة:

تعتبر البيئة العربية برونقها، المحك الأساسي للإبداع الفني لدي الفنانين المستشرقين من حيث عناصرها التي تختلف في طبيعتها ونظمها وجوها الروحاني – المتمثل في إحياء المظاهر والشعائر الدينية – حيث نجد المشاهد المسجلة في القصور

والمتاحف المصرية والعربية، والحياة الدنيوية اليومية مثل الأسواق والحانات والخانات المخصصة لأغراض البيع والشراء وإنجاز الأعمال، والمساجد وما تحتويها من طرز معمارية مختلفة.

لقد قام المصورون المستشرقون بتسجيل تلك المظاهر والاهتمام بتفاصيلها الدقيقة، فعلي سبيل المثال في العمل الفني (الأسري) للفنان "ألبرتو باسيني" شكل رقم (١) قد اهتم بتركيز الضوء علي الحجر والمرمر، مما جعل المشاهد يصرف انتباهه عن مشهد الجنود الأتراك وسجنائهم، بالإضافة إلي ذلك قام المستشرقون بمزج تعبيراتهم التصويرية بروح العصر الفكري والفلسفي للمدارس الفنية التي كانت منتشرة في ذلك الوقت.

فالفنان هنا كان يقدم أسلوبه التعبيري بمنظومة فكرية تربط التراث العربي الشرقي بالفكر الغربي التصويري.

٢- تسجيل الموضوعات التاريخية والدينية:

كان أول ما استحوذ علي تفكير وتعبير المستشرقين حين نزولهم إلي الشرق وبخاصة مصر، هو الانبهار بحضاراتها الفرعونية والقبطية والإسلامية، وما تتميز به تلك الحضارات من طرز معمارية متنوعة تحتوي علي العديد من الزخارف والرسوم التي تجمع بين الأشكال الهندسية والعضوية في تآلف ووحدة تنبثق منها العديد من الأفكار التي تظهر المعايشة بين تلك العصور علي الرغم من قدمها.

ومن أهم التعبيرات التسجيلية التي استحوذت علي طبيعة فن التصوير عند المستشرقين هو التسجيل الواقعي لتلك العمارة القديمة حينما تتشبع بضوء الشمس المشرقة

عليها، ويقوم المصور بتوظيفها داخل موضوعات تاريخية مستمدة من الأدب العربي في تكوينات تعبيرية جديدة، وهو ما نلمسه في بعض الأعمال مثل (باب الحريم) وهذا العمل مستوحي من معالم القاهرة للفنان الفرنسي "بريز دافن"، و (قافلة الصحراء) شكل رقم (٢) للفنان "ماريلا"، و (مشهد الجلد في طنجة – ومذبحة هيوس) للفنان "يوجين دولا كروا" وهاتان اللوحتان تعبير صادق واقعي تتجسد فيه الملامح العربية من منظومة تاريخية مفعمة بالحركة وحيوية التعبير.

وهناك من المشاهد الدينية التي استحوذت علي تعابير المصورين المستشرقين الذين قاموا بتسجيلها للعبادة في المساجد، وتسجيل حلقات الذكر والدراويش وحلقات الدراسة الدينية وحفظ القرآن الكريم، فعلي سبيل المثال ما رسمه لنا الفنان "وولتر شارلز هورسلي" مثل (مدرسة تحفيظ القرآن بالقاهرة) شكل رقم (٣) ويتعلم فيها الأطفال القراءة والدروس الدينية، كما نجده في لوحة أخري يقدم لنا عملاً لشيخ يصلي هو وطفل صغير بالجامع الأزرق بالقاهرة شكل رقم (٤)، كما نجد أن الفنان "لورد أدوين ويكس" يقدم لنا عملاً لرجل مغربي يصلي، والفنان "ماريلا" يقدم لنا لوحته الشهيرة (خرائب مسجد الحاكم بأمر الله) شكل رقم (١٠) بالقاهرة كمشهد تسجيلي، والفنان "دوزا" سجل لنا وبشكل رائع البناء المعماري لدير القديسة كاترين بسيناء شكل رقم (٥).

وأيضاً نجد من المشاهد التسجيلية للمباني والعمارة المصرية القديمة نجدها في أعمال الفنان "ديفيد روبرتس" لمعبد إيزيس (الفناء والبوابة الثانية) بفيلة شكل رقم (٦)، ومقدمة الهيكل لنفس المعبد شكل رقم (٧).

كما اهتم أيضاً المصورون المستشرقون بتسجيل حفلات الصيد والقنص وصراع الحيوانات وصراع الفرسان كما نشاهده في أعمال الفنان "هوراس فيرنت" وهو يسجل (حفلة صيد الأسود) شكل رقم (٨)، كما نري أن الفنان "جرو" قد صور لنا (معركة الناصرة) و ("بونابرت" يزور مرضي الطاعون في يافا) شكل رقم (٩).

يتضح لنا مما سبق أن الاهتمام الأول لهؤلاء المصورين هو الاستكشاف والتسجيل لتلك الحروب والانتصارات والموضوعات الدينية في تكوينات جمالية مفعمة بحيوية الشرق ممزوجة برومانسية الغرب بما يتمتع به من تفاصيل دقيقة للأزياء وما تحويه من زخارف عربية ناصعة اللون، كما كان الزى العسكري المزركش هو سمة التعبير عن التشريفات والاستقبالات والاحتفالات السلطانية كما نري ذلك علي سبيل المثال في العمل الفني (الحارس النوبي) للفنان "لوديج ديوتش" شكل رقم (١٨) ومن الملاحظ أن معظم التعابير الفنية كانت تشتمل علي الطرز المعمارية القديمة بحضاراتها المختلفة كخلفيات لموضوعاتهم التعبيرية السابق ذكرها.

٣- الضوء واللون:

تتميز أعمال المصورين المستشرقين بالاهتمام باستخدام الألوان المبهرة الدافئة التي تعبر عن الوهج الضوئي الموجود في الشرق من حيث سطوع الشمس وصفاء الجو ولذلك اهتم الفنانون بتسجيل الأشياء والمنمنمات الإسلامية فكانت الألوان لديهم بمثابة العنصر الأساسي الذي يعبر عن طبيعة العالم الشرقي وإسقاطاته الشكلية ذات الألوان الصريحة القوية الناصعة المضيئة مما جعلت تلك التعبيرات تخضع للتصوير العربي من مفهوم غربي ذى اتجاهات متعددة في تركيبات اللوحة التصويرية.

٤- الشكل والفراغ:

لقد اهتم المصورون المستشرقون في إظهار العلاقة الترابطية بين الشكل والفراغ اللذين يعدان المحك الأساسي في تكوين اللوحة التصويرية، فنجد أن هناك تنوعاً في مدي اختلاف وتراكيب سطح الصورة من حيث استخدام البيئة المحيطة كخلفية تراثية للموضوعات المراد التعبير عنها ولكن في إطار يتناسب وطبيعة الفكرة المصاغة في الشكل، أي أنه عندما كان يسجل الفنان الموضوعات كان يبحث دائماً عن الخلفية الفراغية التي تساعد علي إظهار هذا الجو الروحاني التسجيلي من خلال المشاهد الحياتية والدينية، والقوة والصرامة في معارك الصيد وحفلات المبارزة، وكذلك المشاهد السلطانية التي تحتوي علي العمارة الداخلية وما تشمله من فراغات مشغولة بالعقود المعمارية العربية، والزخارف والمنمنمات المرسومة علي الجدران والمشربيات، والتعاشيق الخشبية وما بها من رموز متعددة في إطار متكامل ووحدة بناء الصورة.

فاختيار الفنان هنا للموضوع كان في غاية التعقيد لما كان يستحوذ علي تفكيره في كيفية الربط بين تلك الحياة، وبين العناصر التي تعتبر العامل المحرك لمكونات تلك الصورة، بحيث تخرج في إطار فكري تجمع فيه بين التعبير المنطقي عن الشيء المراد تسجيله بجانب اللمسات الفنية التي تعكس اتجاهاً فنياً وأسلوباً معيناً، هو شخصية الفنان المستشرق.

ثالثا: الأساليب الفنية والاتجاهات الحديثة في تعابير صور المستشرقين:

إن سمات المنظر الطبيعي الاستشراقي في الثلاثينيات من القرن التاسع عشر قامت علي الرموز الطبيعية والدينية المنبثقة عن طابع الحياة نفسها والتي أدخلها

المصورون الأوربيون في فن التصوير منذ عصر النهضة، غير أن هذه الرموز الطبيعية الشرقية، كانت تري وترسم بعين رومانسية أوربية بحتة، لمحاولة الكشف عن سر الرمز الشرقي بواسطة ربط الأخلاقية الجمالية المنبثقة عن التلاحم الديني والبيئي مع ظروف الطبيعة والبيئة الشرقية نفسها، فالمنظر الطبيعي الشرقي الذي لم تمسه بعد يد الحضارة الصناعية آنذاك، بقي محتفظاً بهيئته الطبيعية الفطرية كما وجدت علي حالها برومانسية الطابع في عناصر تكوينها مثل الصحراء والنخيل والأنهار والجبال والنباتات والحيوانات الصحراوية وعمارة القرون الوسطي المميزة كقباب المساجد والمآذن والقصور والأطلال ونمط حياة السكان المرتبطة بها، كل هذا جعل المصورين المستشرقين يلجأون إليها بوصفها مصدراً هاماً حيوياً باعتبار أن طبيعة الشرق هي أرض المنظر الطبيعي النقي الذي يحمل في ذاته مقولات جمالية وأخلاقية رومانسية شتي.

ومن هنا يري الباحث أنه سوف يتناول في هذا المنهج التركيز علي المقارنة الدائمة بين الصورة والفكرة الإستشراقية التي جمع فيها الفنان المستشرق منظومة الفكر الرومانسي، وإبراز موقعه الأساسي في منح دم جديد للوحة الزيتية التصويرية وما قد مزج فيها بين فن التصوير الإسلامي وفن للمنمنمات وفن التصوير الغربي وربطهم بقواعد علم المنظور في ضوء الايقونغرافية الرومانسية.

وسوف نسلط الضوء علي بعض المصورين الذين تركت أعمالهم بصمة إبداع خالدة دونت أسماءهم ضمن مشاهير الفنانءن العالميين وهم:

"ماريلا بروسبيير"، "يوجين دولا كروا"، "هنري ماتيس"، "لودويج ديوتش".

ماريلا بروسبيير (ماريلا المصري): ١٨١١ – ١٨٤٧

يعتبر "ماريلا بروسبيير" من أبرز ممثلي المنظـر الطبيعـي الاستشـراقي فـي ثلاثينيات القرن التاسع عشر، حيث لمع نجمه في فرنسا بعد عرضه للوحاته الاستشـراقية مباشرة، فارتبطت شهرته بالشرق، كما كان يوقع علي لوحاته باسم (ماريلا المصـري)، فقد كشف في لوحاته عن عالم مدهش ومجهول وساحر .. هو الشرق! من طبيعة وشمس ودفء، فيقول عنه الناقد "تيوفيل جوتيه" في صالون عام ١٩٣٤: "بأن لوحاته أشـعرتني بأنني وجدت وطني الحقيقي، وأن المنظر الطبيعي الشرقي كان من قبل "ماريلا" مجهولاً، ولذا فإن فنه شكل مصدراً للجاذبية التى توافق بين الحلم والخيال والأحلام والآمال، ممـا جعل شرق الرومانسيين هو شرق الإلهام ومصدر الإبداع" (٣ – ٢٥٨).

رحل "ماريلا" الشاب إلي الشرق واغتنم الفرصة ليحقق حلمه في رؤية الشـرق، وطالت رحلته لمدة عامين زار فيها مصر وسوريا ولبنان وفلسطين، حيث كان متنقلاً بين أحضان الطبيعة ويسجل عناصرها ومظاهرها ومعالمها بشـتى تفاصـيلها الطبوغرافيـة والجغرافية والتاريخية وكل ما بالبيئة من حياة وأنماط وعلاقة الإنسان بها.

كان "ماريلا" يهتم بجمع التحف الشرقية فأصبح مرسـمه بمثابـة متحـف للفـن الشرقي، فهو يعد أول من اطلع الجمهور الفرنسي علي تأثير ضوء الشمس في الشـرق، وقدم أعمالاً تتسم بالتحام الإنسان مع البيئة المحيطة به، وقد اظهـر العناصـر التقليديـة بالصبغة المحلية، بارتباط وثيق مع المناخ ومؤثرات الضوء والظل، كما اكتسب الفـراغ في المناظر الطبيعية التي رسمها روحاً من الحيويـة عـن طريـق اتصـاله بالطبيعـة

وملاحظته الدائمة لتغيراتها اليومية، فكانت بذلك لوحاته ذات أصالة تعبيرية شخصية نابعة من كيانه كأول فنان فرنسي جسد الجو والمناخ المصري بدقة.

وقد انصبت اهتمامات "ماريلا" في رسم طبيعة الشرق علي ثلاثة محاور أساسية هي:

١- المنظر الطبيعي لعمارة المدينة.

٢- المنظر الطبيعي مع الأطلال ذات التضاريس المختلفة.

٣- المنظر الصحراوي ذو الفراغ الكبير الممتد.

وغالباً ما كان يستخدم مع تلك المحاور السابقة، العناصر المعمارية والإنسانية والحيوانية والنباتية من اجل إشاعة الحياة في المكان، لينقله من الجمود التصويري إلي الحيوية التعبيرية المفعمة بمضمون موضوعي يعبر عن لغة العصر الموجود فيه.

كان عنصر الضوء عند "ماريلا" مثل عنصر الزمن ووتيرة الحياة في الشرق حتى تضفي علي العمل الفني .. الحياة بواقعها اليومي، ومن أهم أعمال "ماريلا" لوحة ذكريات عن رشيد ومنظر ضريح "الشيخ عيد النجار" في الأرياف بالوجه القبلي ومشهد ضريح الشيخ "أبو مندور" .. حيث جعل منها ظاهرة تجذب حيز اهتمام الفنانين الأوربيين إمثال "ديلاكروا" و"ديجان" و"فرير" و"فرومنتان" و"شاسريوه" وغيرهم، حيث بدأوا يسجلون تلك الأضرحة كإحدى المظاهر المميزة للبيئة الشرقية.

واهتم "ماريلا" أيضاً برسم أدق تفاصيل الخرائب الشهيرة، بل بقايا مفهوم علاقة الماضي بالحاضر كما صورها في لوحات خرائب بعلبك، و(خرائب مسجد الحاكم بأمر

الله) بالقاهرة والموجودة بمتحف اللوفر بباريس شكل رقم (١٠)، و(ضفة النيل) بمتحف آرميتاج بلينينجراد، ولوحة (بني سويف علي النيل) شكل رقم (١١).

أوجين ديلاكروا: ١٧٩٧ - ١٨٦٣

يعتبر "ديلاكروا" الشخصية الرومانسية الأبرز في حقل الإستشراق الفني، نظراً لدخول الموتيف الشرقي نسيج لوحته الزيتية شكلاً ومضموناً علي مدار حوالي نصف قرن من الإبداع، "فمنذ نعومة أظافره وحتى وفاته كان الموتيف الشرقي بمثابة الرديف الإبداعي الدائم التجدد والظهور، وبفضله دخل الموتيف الشرقي منذ بداية تشكل فن التصوير الرومانسي الفرنسي للوحة الزيتية في شتي أنواعها كاللوحة التاريخية والبورتريه وصور البيئة والحياة، وقد بدأ الموتيف الشرقي بالمظهر الرومانسي في أولي أعمال "ديلاكروا" الشاب، تلك التي أحدثت ثورة في الشكل والمضمون في فن التصوير الفرنسي" (٤ – ٩٠)، وبالتالي أحدثت ثورة في الإستشراق الفني، وبها افتتحت المعركة الرومانسية ضد التيار الأكاديمي المحافظ، حيث يعتبر "ديلاكروا" أكبر الشخصيات في الحركة الرومانسية.

لقد ارتبط التجديد الإبداعي "لديلاكروا" الفرنسي منذ خطواته الأولي في الفن ارتباطاً وثيقاً بالنزوع نحو الشرق وحضاراته وفنونه، منذ عام ١٨١٧ بدأ "ديلاكروا" الشاب باستنساخ الأزياء الشرقية والأنواط والنقود والجياد والأسلحة، وبشكل خاص تقليد المنمنمات الإسلامية الفارسية بشتى مدارسها، وكذلك الهندية ومدارس آسيا الوسطي (٥ – ٣٠، ٣٩)، وقد ترك العديد من الرسوم والتخطيطات والليتوغرافيا السائدة لهذه الفترة والتي تثبت بحث "ديلاكروا" عن لغة فنية جديدة أهمها لوحات: (المبعوث الفارس ومحظية

المبعوث الفرنسي وبورتريه لضابط تركي يعتمر العمامة، والتي تتميز بالنزوع نحو الزخرفة والأرابيسك). "ولم يقتصر ديلاكروا علي دراسة أشكال اليونانيين والأتراك ورسم الأزياء والأسلحة والرماح من المنمنمات الإسلامية" (٥ – ٤٠) وأعمال الجرافيك ورسوم الجياد الشرقية، فصار تدريجياً يستنسخ أيضاً أعماق الفنلنديين والهولنديين والأسبان من ممثلي الاتجاه التلويني في فن التصوير.

لقد كان "ديلاكروا" يبحث عن الألوان الدافئة التي تكشف محتوي الأبطال الشرقيين وأشكالهم وتتواءم مع المهمة المتعلقة بكشف اللون عبر الموضوع والنفسية، وعمد "ديلاكروا" في بحثه عن معالجة لونية جديدة فكان عليه دراسة أعمال رسامي المناظر الطبيعية الإنجليزية ومنظومتهم اللونية. (٦ – ٧٨، ٧٩)

وبعد أن تخلص"ديلاكروا" من أغلال المدرسة الكلاسيكية، وسعي إلي استحداث عقيدة فنية جديدة، صار يتناول عن قصد تقاليد اللونيين المنتمين إلي المدارس الأخرى من جهة، ومن جهة أخري نظرية التلوين الإنجليزية التي يوحد منجزاتها في كل عمل من الأعمال ذات الموضوعات الشرقية. وما بذله "ديلاكروا" من جهد ودأب في تحقيق صورة فنية رفيعة قادرة علي الأداء التام للفكرة الأساسية التي قامت عليها، يؤكد نزوع الفنان إلي إبداع متميز سواء في الصورة الرومانسية أم الإستشراقية.

لقد وضع "ديلاكروا" عصارة معرفته الفنية بفنون المدارس الأوربية وبفنون الشرق وحضارته، حيث تجسد ذلك في لوحة "مذبحة هيوس" في صالون عام ١٨٢٤ شكل رقم (١٢) حيث عكست تلك اللوحة المغزي الرومانسي للفن والحياة، وتجلت في هذا العمل نزعته الرومانسية التوليفية في تشكيل عالم اللوحة الزيتية وفي طرح رؤية فلسفية

جمالية للواقع. فإن عودته إلي مصادر شرقية كان ليخدم كمال الصورة لفكرته، حيث سار علي هدي النزعة المعرفية في اللوحة التاريخية التي بدأها "دافيد"، فقد صور "ديلاكروا" هذا المزيج بالجمع بين المعرفة والإبداع الفني في حقل فن التصوير الرومانسي والإستشراقي، وقد تجلت في هذا العمل بجلاء نزعة الفنان إلي المعالجة التشكيلية في تصوير الأزياء، والتفاصيل وزخارف الأقمشة الشرقية وغيرها، ففي هيئة الفارس التركي يبدو الفنان متأثراً بالمنمنمات الشرقية تأثراً مباشراً، فنجده يرسم بإمعان وبالتفاصيل الزخارف والنقوش وتفاصيل الزى، وعدة الحصان، وزخارف العمامة، ومن هنا ينبع الاهتمام بالمسحة الشرقية الساطعة، وزيادة الاهتمام بالملامس والإكسسوارات، وغدت الألوان الزاهية الشرقية بالنسبة إلي "ديلاكروا" بمثابة أساس لبناء التلوين.

لقد أحدثت لوحات "ديلاكروا" انقلاباً معيناً في فن التصوير الزيتي يكمن في أضعاف المبدأ التصميمي المعماري الكلاسيكي وتقوية المبادئ اللونية، وكما عمد "ديلاكروا" علي تحرير الموضوع الشرقي من القوالب المعمارية، فقد تخلي عن الخلفية المعمارية التقليدية التي كانت إلزامية باعتبارها عنصراً مكوناً من عناصر اللوحات المتعلقة بالشرق في اللوحة التاريخية، كما أن "ديلاكروا" كان يرسم بحرية وبالفرشاة العريضة وباللمسات الكبيرة متجاهلاً تماماً أصول التصوير الأكاديمي، فقد اهتم بالموضوع وما يميزه من علاقات، خلق معها صورة مبتكرة للحسناء الشرقية جامعاً في الموضوع بين التقليد والحداثة في معالجته للوحات، حيث شكلت المرأة الشرقية المحجبة – التي لا يري وجهها – التقنية اللونية الجديدة المستعارة من الواقع الشرقي، فهي تجسد بعداً خفياً عسيراً علي الإدراك لما لها من جاذبية خاصة.

كما اهتم "ديلاكروا" برسم البورتريهات الشرقية وما تتضمنه من تعبيرات ودلالات تصف وضعه الاجتماعي ومكانته في النشاط الإنساني.

ومن أهم أعماله خلال فترة تواجده بالمغرب العربي لوحة "نساء الجزائر في جناحهن" شكل رقم (١٣) وهي موجودة بمتحف اللوفر بباريس وفيها تبدو النساء المسترخيات غير المشغولات بعمل يستعرض مظاهر الإثارة في جو شديد الملل، حيث حرص علي تصوير تلك النساء بواقعية شديدة معتمداً الفنان علي دور الضوء في إبراز تلك الجسوم وما تحويها من ملابس شرقية مزركشة يتضح فيها دقة التفاصيل الزخرفية والمنمنمات العربية بوضوح تام في نسيج لوني يتمشى مع طبيعة السجاد الشرقي الموجود بأرضية اللوحة مع اهتمامه الكبير بعنصر الضوء كعامل متفاعل لإبراز الأشكال.

ومن هنا يتضح لنا مدي أهمية قراءة "ديلاكروا" للضوء واللون مما أوصلاه إلي استقلالية اللوحة بقدرات الفنان بعيداً عن الرؤية المباشرة.

هنري ماتيس: ١٨٦٩ – ١٩٥٤

يعتبر "ماتيس" من أوائل الفنانين الذين غيروا مفهوم الشكل واللون في العصر الحديث، حيث كانت معظم أعماله التصويرية تتسم بموضوعات تحمل الحياة والأمل، والابتسامة الحقيقية في تعبيرات وجوهه الشخصية.

لقد استطاع "ماتيس" أن يقتل الفراغ والملل في لوحاته باستخدامه النقوش الداكنة وإظهارها بإضاءة قوية في قالب شرقي، فيمزج بين التعبير وعناصر تأكيده وهي الخلفيات، وتارة أخري كان يستخدم اللون الصريح الممزوج بنفحات من الضوء تساعد

علي ظهور عناصر التكوين في تآلف وانسجام جديد. إن من أهم مميزات "ماتيس" هو صراحة اللون ووضوح الشكل وبساطة التعبير (الأداء) ولقاؤه مع الألوان مباشرة دون مزجها حتى لا يفقد مذاقها أو يحد من رنينها، حيث كان يغرق أعماله بفيض من النور يضيء كل ركن ويبدد كل ظلمة ليخرج ما في الباطن إلي الظاهر. فيعتبر ماتيس من الفنانين المستشرقين الذين كانت لهم اهتمامات خاصة بدراسة الشرق وما يتمتع به من مداخل تعبيرية متعددة، وكان "ماتيس" يهتم بالبيئة والموضوعات التعبيرية البيئية وفن البورتريه، أكثر من اهتمامه بالموضوعات التاريخية، فقد تتلمذ علي يد أستاذه "جوستاف مورو" واستقي منه المهارة اليدوية، وسلامة الرؤية والحس المرهف، وسعة الخيال، مما دفعه إلي دراسة الأصول الأكاديمية للفن في كلية الفنون الجميلة.

لقد اهتم "ماتيس" ببساطة الشكل وعدم تعقيده حتى تكاد ملامح التجسيم تزول من لوحاته، ويصبح اللون هو عنصر التغيير الأول وحجر الزاوية في بناء التشكيل تسانده اللمسات الجريئة والبصمات القوية، فقد كان لديه قدرة عظيمة علي رسم الآدميين عندما تمكن من إلغاء المنظور كلية مع الاحتفاظ بالصورة بمنظرها المسطح.

تأثر "ماتيس" بفن "جوجان" حيث تعتبر من أهم مراحل تطوره، من خلال تركه للمسات اللونية الصغيرة التنقيطية، مفترشاً بدلاً منها مساحات أكثر رحابة واتساعاً فكانت صفة المدرسة الوحشية التي التصقت به، حيث اعتبروه المتزعم لتلك الحركة وأصبحت مذهباً من مذاهب الفن بعد ذلك، واعتنقه كثير من الفنانين الطليعيين، "فماتيس" الذي فتح الآفاق بلا حدود للتعبير الحر ومهد الطريق لكثير من الاتجاهات.

إن زيارة "ماتيس" لمعرض الفنون الإسلامية بميونخ عام ١٩١٠، وزيارة أخري للمغرب العربي كان من شأنها أن ترشد الفنان إلي طريقه السليم الذي استمر معه حتى نهاية حياته، والذي صار خلالها يتبلور شيئاً فشيئاً حتى استقر علي أسلوبه المتميز الذي عرف به الآن.

إن وصول "ماتيس" إلي طنجة بالمغرب عام ١٩١٢، كان بداية التغيير لحياته، حيث أسره سحر الشرق من عمارة المساجد والقصور والحدائق، ورحلته القصيرة جداً إلي الجزائر والتي رسم من خلالها لوحة وحيدة لمنظر طبيعي مما جعلته يهتم برسوم الشرق وسحره من ملابس وسجاجيد ونخيل بدأت تظهر في أجواء لوحاته، حيث كانت معظم أعماله تعبر عن تلك النفحات الشرقية، وتحول العالم في نظر "ماتيس" إلي سجادة شرقية ازدحمت فوقها النقوش والزخارف والألوان، ومن أهم الأعمال لوحة "الغذاء الشرقي" شكل رقم (١٤)، وهي تتميز بالألوان الصريحة القوية ذات الحس المسطح مبتعداً عن المنظور، وتتسم شخصيات اللوحة بارتدائهم الأزياء الشرقية، دون إظهار التفاصيل الزخرفية عن أقرانه من الفنانين المستشرقين. كما نجده في لوحته يظهر لنا مفردات أخري من الشرق، وهي أواني وأدوات الشاي والقهوة العربية، ومن خلال الضوء القوي ودرجة اللون الأخضر والأزرق المتقاربان في الشدة في الأشكال والأرضيات ظهر أسلوب "ماتيس" التسطيحي جلياً ليعكس لنا مدي تأثره بالشرق من خلال طرحه للموضوع شكل رقم (١٥).

ومن أعماله شكل رقم (١٦) ويمثل (سلة برتقال في طنجة) عام ١٩١٢ وهي عبارة عن طبيعة صامتة تتغير ملامحها من التجسيم إلي التسطيح، وتتميز خطوطها

بالبساطة والألوان القوية الصريحة، والزخارف العربية، والمنمنمات التي تظهر بوضـوح في جوانب متعددة من المفرش علي الطاولة التي وضع عليها سلة البرتقال، كما تظهر الألوان الدافئة القوية التي تكسب العمل الفني شاعريته وشرقيته المفعمة بالحيوية علي الرغم من إهمال الفنان للمنظور بشكل كبير.

لودويج ديوتش: ١٨٥٥ – ١٩٣٥

هو من الفنانين صادقي الإحساس الذين ولعوا بالفن الشرقي ومفاهيمه وسماته ورموزه وموضوعاته، وهو من مواليد فينيسيا إلا أنه بدأ يعرف كفنان مستشرق عندما استقر وبدأ العمل في باريس.

وفي الفترة من ١٨٩٠ حتى السنوات الأولي من عام ١٩٠٠ أكمل الفنان مجموعة من اللوحات، أسماها الحرس أو حرس القصور، حيث عرف الفنان باهتماماته الزائدة بالهندسة والعمارة الإسلامية وإظهار جمالياتها، وهذا ما نلحظه في الحوائط الحجرية المنحوتة والعواميد الرخامية والأبواب المنقوشة التي كان دائماً الفنان يستخدمها في خلفيات لوحاته، فكان يستمد تعابيره من البيئة الشرقية ذات الموضوعات المختلفة، ذات الحس الإسلامي المتمثل في العمارة أو الشخوص بأزيائهم، في تآلف وانسجام تجعل الخلفية بطرزها المعمارية والزخرفية نسيجاً متكاملاً مع الشخوص والأشكال الأخرى التي تكمل التكوين في اللوحة.

عندما نتأمل لوحات "لودويج ديوتش" نجد انه يرسم أدق التفاصيل في كل جزء من جزئياتها، كما انه يتميز بإعطاء الشخصيات التي يرسمها الإحساس القوي بالرسوخ والتعبير المناسب لكل شخصية حسب أجواء وبيئة العمل، وهذا ما نلمسه في لوحة

"التكريم" وقد عرضت في باريس عام ١٨٩٧ وهي تمثل بعضاً من أفراد الشعب وهم أمام قصر الحاكم – بزيهم العربي المألوف في ذلك الوقت باختلاف أنواعه وتشكيلاته – يريدون مقابلة الحاكم لتقديم الهدايا تقديراً لحبه له، وقد رسمت ببراعة في تكوين معماري يجمع بين الشكل المتمثل في الشخوص والخلفية المتمثلة في العمارة الإسلامية بكل تفاصيلها، شكل رقم (١٧).

وفي لوحة الحارس النوبي شكل رقم (١٨) قدم لنا الفنان رؤية جديدة من خلال شخصية من باريس ارتدت زيا نوبياً في تكامل ووحدة بينه وبين الأشكال الموجودة في خلفية اللوحة من تفاصيل دقيقة لنماذج معمارية إسلامية الطرز وفي أطر زخرفية تتناسب والموضوع، حيث شكل اللون الجريء الذي استخدمه الفنان في تعبيره، قراءة فائقة علي إظهار تلك التفاصيل الدقيقة التي يحتويها العمل الفني.

مما سبق يتضح لنا مدي تأثر المستشرقين من الفنانين الغربيين بالفنون والبيئة الشرقية والعربية والتراث الحضاري علي مدي العصور المختلفة وما نتجت عنها من فلسفات ومفاهيم، حيث امتزجت تعبيراتهم بالواقعية الأوربية وما بها من طرز واتجاهات فنية، وربطها بالحضارات الشرقية مما تأثرت معها فنونهم وأكسبتها طابعاً فريداً انعكس بالتالي علي طرز وفنون أوربا في تلك الفترة، كما كان للضوء وصفاء السماء وأشعة الشمس في الشرق دور حيوى آخر غير من مفاهيم فن التصوير لديهم، حيث ظهرت الألوان الساطعة الصريحة القوية والتي تحوي في جنباتها أنواعاً متعددة من الظلال التي تجسد تلك الأفكار مع انتقائهم للخلفيات المختلفة في لوحاتهم، بما يجعلها ترتبط وتلك العصور، كما لا نغفل دور المنمنمات العربية والشرقية – الموجودة في الطرز المعمارية

وزركشة الأزياء الشرقية المختلفة – في بناء نسيج لوحات المستشرقين لما لها من طابع مميز يعكس فكر وثقافة المجتمع الشرقي، وما يحويه من طبيعة روحية واجتماعية وسياسية ممزوجة بالطابع الحضاري القديم، وبالتالي انعكس علي فن التصوير الأوربي في تلك الفترة.

رابعا: مدي تأثر بعض المصورين بتصوير المستشرقين:

لقد كانت للبعثات لأوربا من قبل الفنانين المصريين لدراسة الفن، بجانب ما قدمه المستشرقون في أعمالهم الفنية – الممزوجة بفنهم الغربي وآصالة الشرق التي اكتسبوها بقدومهم إليه – دور حيوى في انتقال فكر الاتجاهات الفنية الحديثة الغربية إلي التصوير المصري، الذي انطلق من هذا الفكر إلي التعبير بحيوية عن البيئة المصرية بحياتها الاجتماعية والسياسية والثقافية والتراثية التي كانت متداولة في المجتمع في ذلك الوقت.

ومن بعض المصورين المصريين – علي سبيل المثال لا الحصر – الذين طرحت أعمالهم الموضوعات المصرية الشرقية والمفعمة بالحيوية البيئية والتراثية ومن منظومة فكرية حديثة، نتجت عن امتزاج المدارس الأوربية بفكرها الحديث وموضوعية التعبير المصري الاجتماعي بصياغات متعددة تنبع من أسلوب الفنان واتجاهه الفكري، وهم: "محمد ناجي"، "يوسف كامل"، "راغب عياد"، "محمود سعيد"، "حسني البناني"، "انجي أفلاطون"، "جاذبية سري"، "زينب السجيني".

محمد موسي ناجي: ١٨٨٨ – ١٩٥٦

هو أحد الرواد الأوائل للتصوير المصري الحديث، ويعد من رواد التيارات الأسلوبية، والموضوعات التي تتميز بشدة التنوع والخصوبة، لما تتعدد فيها اهتماماته

بالمدرسة التأثيرية التي تحلل الضوء وتلغي عنصر الزمنية، وبين التعبيرية التي تختصر العنصر لتكثف الجوهر، وبين الفكرة السياسية مثلما قدمها في لوحته الشهيرة نهضة مصر – والموجودة حالياً بمجلس الشعب – حينما جسد جميع عناصر الأمة الباحثة عن وحدتها وكبريائها، ومزجها بعادات شعبها وتقاليدها، "فقد كانت مصر في عيون "ناجي" معشوقة رومانسية من جراء ترحاله المتواتر بعيداً عنها وكان مشعاً برسالة الفن والارتفاع بشأنه لبناء صرح الفن القومي وامتلك ريادة اكتشاف دروبه الصعبة، ذلك أنه قد نشط في الدعاية للتراث المصري بأبعاده الكلاسيكية والشعبية والفطرية" (٧ – بدون رقم للصفحة)، فتشهد أعمال ناجي قوة التعبير الذي لعب اللون فيها دوراً جديداً من حيث صراحته وقوته في عناصر بناء اللوحة، مع جعل الخلفية بألوان تختلف عن عناصر البناء، مما زادت من وضوح الفكرة ورسوخها.

وفي أعمال "ناجي" نجد انه قد اهتم برسم البيئة الريفية والطبيعية بكل جوانبها من مناظر وحياة اجتماعية باختلاف ظواهرها كما يظهر ذلك في العمل الفني شكل رقم(١٩).

يوسف كامل: ١٨٩١ – ١٩٧١

هو فنان بارز من الرواد الأوائل في تصوير القرن العشرين، تأثيري وتعبيري الطابع وقد تميز دائماً بالبلاغة والإيجاز في توظيفه لعناصر التكوين سواء كان ذلك في طرحها للموضوع أم في النمط العام لبناء الصورة.

وتلمس في مرحلة "يوسف كامل" عند سفره إلي ايطاليا للدراسة تأثره الواضح بأساليب ومناهج الفن هناك قبل غزو التيار المستقبلي الذي قلب الموازين الفنية رأساً علي

عقب، ولكنه حينما عاد إلي مصر شده الحنين إليها لرسم مظاهرها البيئية والريفية – بخاصة – وبكل أشكال الحياة فيها من إنسان وحيوان ونبات، متأثراً بالجو السحري لها وبالضوء المنتشر فيها متوهجاً ليظهر لنا مدي الجماليات الكامنة في ريف هذا البلد، ولكنه ظل دائماً الفنان المبدع الرصين الذي يري عالمه من خارج المرسم قبل أن يعيد صياغته داخله وبهذا الشكل الحيوي الذي اطلعنا عليه، كما في العمل الفني (همسات) شكل رقم (٢٠) وهو يمثل نساء القرية يجلسن أمام منازلهن الريفية يؤدين بعض الأعمال المنزلية كتربية الطيور .. الخ، وقد ظهر ضوء الشمس وشدته العالية في مركز اللوحة، متوهجاً في أماميتها علي الأشكال وفي الخلفية علي البيوت الريفية.

راغب عياد: ١٨٩٢ – ١٩٨٢

من الرواد الأوائل في فن التصوير المصري الحديث فى القرن العشرين، فهو واحد من الذين أكسبوا الفن المصري واحدة من أهم صياغاته المتحررة من القوالب في فترة الثلاثينيات، فلقد كانت موضوعاته عبارة عن قصائد في الجمال المفعم بالحيوية والمملوء برؤية مصرية لموضوعات تمثل الريف، وقد كان من أهم سمات تصوير تلك الموضوعات التي صاغها من خلال رؤية تصاعدية من أسفل إلي أعلي كما كان الفنان المصري القديم يبدع رسوماته ويدون كتاباته، كما كان اللون عند "راغب عياد" يمثل الطقس المتوهج بالضوء والمملوء بالشفافية الصوفية، حيث يجعل المشاهد يري الصورة وكأنها تتنفس، كما اهتم برسم العديد من الموضوعات الشعبية والمناظر الطبيعية، وموضوعات استقاها من صميم الحياة والعادات والتقاليد البيئية الممثلة للمجتمع المصري، ويؤكد ذلك المعني بدر الدين أبو غازي بقوله: "إن موهبة "عياد" تتجلي في قدرته علي تصوير العادات والتقاليد .. إنه يتجول في حواري القاهرة ويعرف كيف يصور المناظر

الصارخة من الحياة المصرية، وهو يحقق في بعض أعماله حيوية اللـــون ودقـــة الخـــط والرسم ويشحنها بعبق خاص" (٨– ١٠).

ومن مميزات أسلوب "راغب عياد" بجانب الضوء وقوته .. التسطيح والمبالغـــة في تضاد الألوان وانتمائه إلي مظاهر الفن المصري القديم، نجد أن أعماله تتميز بـــإبراز قيمة الحركة في مركز بناء الصورة، وتتميز خلفيات لوحاته التصويرية بالبنائية المعمارية سواء أكانت بيئة داخلية أم بيئة معمارية خارجية ذات طرز مختلفة من الفن المصري.

ولا يفوت الباحث ذكر أن "راغب عياد" يعتبر من أغزر الفنانين المصريين إنتاجاً في تلك الفترة، حيث قدم للمشاهد مدى ارتباط الفن بالمجتمع الشعبي وبصـــياغات فكريـــة معاصرة ممزوجة بالوهج الضوئي والروحانيات الشرقية الأصيلة، ونري ذلك علي سبيل المثال في عمله الفني (الزراعة) شكل رقم (٢١) وقد رسمه الفنان عـــام ١٩٥٨ بـــألوان زيتية – متأثراً في تعبيره بأسلوب الرسم المصري القديم – وقد قسم الفنان اللوحـــة إلـــي عدة مستويات زمنية، ويقدم لنا رؤية في كل زمن تحكي انطباعاته للبيئة الزراعيـــة ومـــا تحويه من عناصر، فيظهر هذا التقسيم من خلال تتابع زمني يحكي قصة الزراعة حتـــى الحصاد والفرحة به، فاللوحة تعبير ملحمي شامل جامع لهذه البيئة الزراعية من مضمون حركي أكدته المناظر وارتباطها بالشخوص ذات الإيقاعيات المختلفة تبعاً لكل مضمون في جزء من اللوحة.

وعلي الرغم من هذه التقسيمات – الزمنية التصاعدية من أسفل إلي اعلـــي – إلا أنها تظهر للمشاهد في عمل فني متكامل وقد سيطر عليه قوة اللون والتعبير الذي يـــربط

تلك الأماكن بعضها البعض مع وضوح هذا الربط الناشئ بين الوحدات المتمثل في الشخوص وإيقاعياتها المختلفة من حيث الحركة والخط واللون والضوء.

محمود سعيد: ١٨٩٧ – ١٩٦٤

هو من رواد التصوير الأوائل في الحركة المصرية الحديثة، والتي بدأت في بداية القرن العشرين، حيث اهتم بالموضوعات المصرية والبيئية، فأخرجها لنا في قالب تعبيري ممزوج بالحيوية التعبيرية، وصدق المشاعر التصويرية، فبالرغم من أن نشأة "محمود سعيد" المحاطة بجو من الأرستقراطية المشوبة بالروح الأوربية "فقد كان يميل إلي ذلك الجو الشرقي والحياة الشعبية وحياة البسطاء، بل كان هذا يمثل صحوة الإنسان بداخله، ذلك الذي يتفاعل مع نفس تقدس الصدق والطبيعة التلقائية البسيطة الشرقية المذاق" (٩ – ٤١)، وهو فنان حاذق لا يهتم كثيراً بالنسيج المساحي، بقدر ما تعنيه الستارة الناعمة الضوئية في العنصر المرسوم.

ويعتبر "محمود سعيد" من الفنانين الوصفيين، حيث كانت تصاويره تجتاز الزمن، حيث فجرت القدرات الإبداعية لديه الممزوجة بالفن الحديث، نوعاً متميزاً في الحركة المصرية الحديثة .. حيث نلمس ذلك في أعماله المتعددة مثل (بنات بحري، والذكر، وجماعة المصلين، والمراكب علي نهر النيل)، فكان الظل الدافئ المعتم مع بريق الضوء يشكلان عنصر بناء نسيج اللوحة مع الاهتمام بإبراز قيمة الزى الشعبي وما به من زخارف، جعلت تصاويره ذات طابع متميز ينفرد به عن غيره من الفنانين الذين عاصروه في تلك الفترة، وقد كان "محمود سعيد" يهتم في موضوعاته التصويرية بالبيئة المصرية والقيم الروحانية، وكان الضوء هو البطل في إبراز شخصياته، وكتل وجسوم وأحجام تلك

الشخصيات، كما كان يفعل المستشرقون في لوحاتهم ونري ذلك علي سبيل المثال في العمل الفني (المدينة) شكل رقم (٢٢)، والعمل الفني (الصلاة في المسجد) حيث اهتم فيه بالحركة الإيحائية لعناصر بناء اللوحة عن طريق مساقط الضوء وانعكاساتها علي العناصر الشكلية، شكل رقم (٢٣).

حسني محمد البناني: ١٩١٢ - ١٩٨٨

هو من مواليد القاهرة عام ١٩١٢، وقد تخرج من المدرسة العليا للفنون الجميلة، ثم سافر إلي روما بايطاليا للدراسة وحصل علي دبلوم أكاديمية الفنون عام ١٩٤٠، ثم عمل بتدريس التصوير بكلية الفنون الجميلة بالقاهرة.

تتلمذ الفنان حسني البناني علي يد أستاذه "يوسف كامل" ويعد خليفته في الأسلوب الفني التأثيري بلمساته الحركية وتوظيفه للضوء المبهر واستخدامه للألوان القزحية في رسم نفس الموضوعات التي كان أستاذه يعني بها ويصورها، كالحارة المصرية والقرية الريفية وعمارتها، وعلاقة الناس بالطبيعة، وتجمعات الدواب في أسواق القرية ثم المراكبية بمراكبهم الشراعية في النيل وإيقاعياتها الحركية، إلا أن أعماله تختلف عن أعمال أستاذه نسبياً من حيث كثرة التفاصيل التي تتضمنها، كما أن سطوع التباين اللوني وسمك العجائن اللونية التي كان يلون بها لوحاته ويطبقها بسكينة التصوير، أكدت العمق المنظوري في اللوحة.

ففي العمل الفني شكل رقم (٢٤) والذي يعبر عن سوق البطيخ، نجد أن الفنان قد صاغ هذا الموضوع بشكل واقعي لتظهر لنا براعة الفنان في رسم الإنسان في مقدمة

وخلفية اللوحة، والحيوان المتمثل في الحصان والذي يقف بثبات ينتظر جر عربته التي تقبع – جانباً – محملة بالثمار، والمكان – الشادر – الذي يحوي الأشكال بألوانها والمتمثل في قماش الخيامية، كل ذلك أظهرهم الفنان من خلال الإضاءة الشديدة والقوية المتمركزة في وسط اللوحة وتشع للخارج لتبرز لنا جمال الموضوع وقوة التعبير فيه.

أنجي حسن أفلاطون: ١٩٢٤ – ١٩٨٩

هي فنانة بارزة – من أسرة أرستقراطية – ذات توجه اجتماعي، يشغلها حب البيئة المصرية الأصيلة بموضوعاتها الفنية، والغزيرة بتفاصيلها الحضارية والتراثية، بالإضافة إلي البيئة الريفية، ذات الموضوعات الغنية بالتعبير عن الريف وما يحويه من مواسم المحاصيل وجنيها. أما أسلوبها فيتجه نحو التأثيريين وبخاصة "ما يطلق عليه الانطباعية الجديدة والتي تعتمد علي التجزيئية أو التقطيعية في بناء الأشكال" (٧ – بدون رقم صفحة)، واشتهرت "أنجي أفلاطون" باللون القوي الذي يعبر عن شدة ضوء الشمس الذي يغمر لوحاتها بدرجة شديدة، تمحي معها التفاصيل الدقيقة للأشكال، لتسود الأرضيات بقوة ويكون لها التأثير الكبير علي المشاهد، وذلك في بعض أعمالها الفنية كما في العمل الفني (نساء القرية) شكل رقم (٢٥) وقد شكلت حركة الأشخاص وتراكمها اتجاهات متعددة يرددها انخفاض وارتفاع سطح الصورة المتمثلة في المرتفعات الصخرية للهضاب والتلال.

جاذبية حسن سري: ١٩٢٥

تعد من الفنانات المصريات اللائي تأثرن بمعطيات التراث العربي بتفاصيله الأرابيسكية الكثيرة، مع الفهم الواعي لإيقاع النمو المستمر المتواصل في التصوير

العالمي بأشكاله ومذاهبه المختلفة، مع اهتمامها الــواعي بالارتبــاط بالبيئــة والطبيعــة المصرية، التي تستوحي دائماً منها التعبير الإنساني الغني بالأشكال الحيوية النابضة.

تتميز خلفيات لوحات "جاذبية" باختيار العناصر المختلفة من الطــرز المعماريــة الشعبية، مع تلخيصها حيث تقترب بتشكيلها إلي التجريد الخــالص ذى الحــس الفنتــازي الشرقي، إلي لمسات تصويرية غنية باللون والضوء وقوتهما مــع اهتمامهــا بالتســطيح، واستخدامها للخط المحدد للأشكال، ونلمس ذلك في العمل الفني (الفتاة والزهرة) شكل رقم (٢٦) حيث يظهر أسلوبها في هذه اللوحة متأثرة بأعمال "ماتيس" فقد كانت تهــتم بــإبراز الرسوم الزخرفية الممثلة في الملابس والزى كما كان يهتم بذلك المصورون المستشرقون، أما في حياتها المعاصرة فقد جنحت نحو تلخيص الطبيعة وتلك الموضوعات الحيوية فــي قالب تشكيلي اقرب إلي التجريد منه إلي الواقعية، ولكن مازال الضوء واللون في لوحاتها عاملاً أكبر في التعبير.

زينب أحمد رأفت السجيني: ١٩٣٠

هي فنانة شرقية عاشت وترعرعت في بيئة مصرية بكل عاداتها وتقاليدها وتعــد من الإعلام البارزين في فن الرسم والتصوير بالألوان في عصرنا الحاضر، فهــي مــن رواد الموضوعات ذات المضمون الإنساني، وتحقق للمشاهد الإيقاع والإشباع من خــلال بساطة الفكرة، والرسوخ في البناء الفني وقوة التعبير، فهي ترتكز علي أرضية صلبة، من حيث قراءة الفن المصري القديم من حيث البساطة والتسطيح، ثم تنقلنا ببراعة إلي عــالم الضوء الروحي المشع الذي ينبثق من خلال نسيج لوحاتها الشرقية – التي تذكر المشــاهد بفن المنمنمات الإسلامية – ذات الألوان القوية، حيث أنها تهتم بتعبيرات البيئة والأمومــة

والطفولة وحيواناتها ونباتاتها، والحياة الاجتماعية والأسرية بصورة شاعرية، وينتج هذا من حبها للتاريخ والطبيعة بكل مدخلاتها التشكيلية، وخير مثال علي أعمالها الحيوية المفعمة بالوهج الضوئي الشرقي، شكل رقم (٢٧) بعنوان (خير بلدنا).

خامساً: أهم السمات التعبيرية والتقنية والجمالية لدي المصورين المستشرقين والرواد المصريين:

مما سبق يتضح لنا أن فن المستشرقين كان له طابع متميز عما سبقه من فنون، حيث كانت له نوعية فريدة من خلال اهتمامهم بمدي الربط بين الحضارات الفنية المختلفة ومزجها بإطار تعبيري يخضع للحياة الاجتماعية برونقها ومشكلاتها في قالب تشكيلي يعكس تلك الحضارة بأسلوب حديث، يجعل المشاهد يعيش العصر السابق واللاحق في مضمون تعبيري واحد، وهذه من أهم المشكلات التي جابهت هؤلاء الفنانين، حتى إنهم يقدمون أعمالاً ذات طابع شرقي أصيل وبفكر حديث يجمع بين ما جلبوه من مدارس فنية متعددة، – مثل: الواقعية والرومانسية والتأثيرية –، وقدموه للشرق فناً جديداً خالصاً يعكس أهمية هذه الفنون العربية الشرقية التي كانت خافية علي الثقافة الغربية، فقد تميز أسلوبهم الفني بالدقة المتناهية في إدراك التفاصيل، ومزجها بالفنون الشرقية ذات الرقش والأرابيسك والزخارف الإسلامية الدقيقة التي تعكس روحانيات الشرق وحضارته، وقد غلب علي أسلوبهم الفني قوة الألوان وصراحتها مما أكد أهمية الضوء ووهجه كعنصر فعال في إبراز مضمون اللوحة التصويرية.

لقد أبدعوا في تشكيل خلفيات لوحاتهم بنسق متسم بالمنظومة الفكرية العالية من حيث ربط الأحداث التاريخية والسياسية والاجتماعية بمضمونها اللحظي الذي يعكس لنا القوة والترابط بين المضمون الأصيل والمحتوي الدال عليه.

لقد تميزت لوحات المستشرقين بالاهتمام بالزى العربي الأصيل وما تحويه من رسوم وزخارف شرقية، فظهرت لنا دقيقة جداً وكأنها نسيج فوتوغرافي واقعي لتلك الأعمال.

إن المصورين المستشرقين هم أول من قاموا بتوثيق حضارات الشرق وقدموها للعالم برؤية تسجيلية جديدة للمكان لم نعهدها من قبل.

أما الفنانون المصريون الرواد الذين درسوا الفن بأوربا وعادوا محملين بفكر وأساليب واتجاهات الفن الحديث، واستطاعوا أن يمزجوا بين تلك الاتجاهات والمدارس الحديثة، والبيئة المصرية بكل مدخلاتها المتعددة، سواء أكانت الطبيعية منها أم التراثية ذات الفكر الحضاري، أم السياسية التي تعكس الأحداث الجارية في المجتمع.

وبالرغم من دخول الثقافات الغربية في أفكارهم وأساليبهم إلا أنهم لم يبتعدوا عن الهوية المصرية الشرقية بوهجها وروحانياتها وتقاليدها وموضوعاتها، فعكسوها بصدق وحيوية وأبرزوا البيئة لنا بشكل تعبيري صادق جديد.

النتائج:

١- إن فن تصوير المستشرقين يعد مرحلة من مراحل تطور الفن الأوربي، وانعكس تأثير هذه المرحلة علي فن تصوير الشرق.

٢- يعتبر الضوء هو المحك الأساسي في تعبيرات فن التصوير عند المستشـــرقين، مما أكسب أعمالهم الفنية، الحيوية والواقعية.

٣- لعب اللون القوي الصريح المضـــيء دوراً حيويـــاً فـــي أعمـــال المصـــورين المستشرقين مما عكس معها وهج الشرق بجماله ورونقه وحيويته.

٤- قدم المصورون المستشرقون دوراً جديداً لمدي المزج بين الاتجاهات الحديثة في الفن والفنون الشرقية في قالب تشكيلي معماري تاريخي اجتماعي جديد.

٥- اهتم المصورون المستشرقون بالتقنيات التصويرية من حيث الدقـــة فـــي رســـم التفاصيل مما جعل تعبيراتهم أشد واقعية.

٦- اهتم المصورون المستشرقون بتسجيل حضارات الشرق وتقديمها بصورة جديدة للعالم الغربي.

٧- اهتم المصورون المصريون الرواد بالبيئة المصرية وموضوعاتها الاجتماعيـــة أكثر من اهتمامهم بالفنون الغربية التي درسوها ومارسوها في غربتهم أو انتقلت إليهم عن طريق البعثات القادمة من الغرب.

٨- تميزت أعمال المصورين المصريين الرواد بدراسة أهميـــة الضـــوء واللـــون كعنصرين فاعلين في بناء اللوحة التصويرية.

٩- اتسمت تقنيات المصورين الرواد بالبساطة، مع التأكيد علي إبـــراز المضـــمون التشكيلي بعيداً عن سرد التفاصيل المملة للأشياء.

التوصيات:

١- الاهتمام بدراسة فن تصوير المستشرقين كمدخل لفهم طبيعة الفن الشرقي ومدي ارتباطه بالاتجاهات الاوربية الحديثة.

٢- الاهتمام بدراسة الضوء وأثره في تغيير مفهوم المضمون الشكلي للوحة التصويرية.

٣- دراسة أهمية اللون الصريح ومشتقاته، كعنصر هام في إبراز التوهج الضوئي في عناصر اللوحة التشكيلية.

٤- الاهتمام بالمضمون الشرقي في معالجة المشاكل التي تمس المجتمع، سواء أكان من الناحية التاريخية التأصيلية أم من الناحية السياسية والاجتماعية والتقاليد والعادات الشعبية لإبراز الهوية الشرقية في قالب فني حديث.

٥- الاهتمام بتأصيل الهوية الشرقية في التصوير المعاصر مع عدم إغفال دور التيارات الفكرية الحديثة في تقديم الرؤية الإبداعية المستحدثة.

المراجع مرتبة حسب ورودها في البحث

1- Martino, P: L'orient dans la literature francaise, au xv111 – xv111 siecle, Paris, 1960.

٢- بارتولد . ف. ك: أعمال الإستشراق، الأعمال الكاملة، موسكو ١٩٧٧، الجزء السادس.

٣- زينات بيطار: الإستشراق في الفن الرومانسي الفرنسي، عالم المعرفة، عدد ١٥٧، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت – ١٩٩٢ز

٤- بودلير. ف: حول الفن، موسكو، ١٩٨٦.

5- Courthion.p: La vie Deugine Ddelacroix. Paris. 1977.

٦- جوليين. ف: ديلاكروا، موسكو، دار الفن، ١٩٨٦.

٧- متحف الفن الحديث – القاهرة – www.modernartmuseum.gov.eg

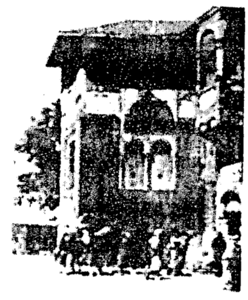
٨- بدر الدين أبو غازي: راغب عياد، سلسلة وصف مصر المعاصرة من خلال الفنون التشكيلية الهيئة المصرية العامة للاستعلامات، القاهرة.

٩- فاروق وهبه: اثر الإسكندرية علي البيئة الثقافية والفنية عند محمود سعيد، محمود سعيد، إعداد د. مصطفي الرزاز، آفاق الفن التشكيلي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ١٩٩٩.

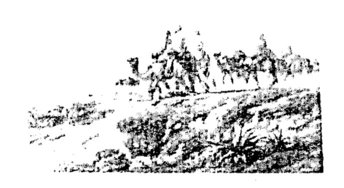
١٠- فاروق بسيوني: جاذبية سري، سلسلة وصف مصر المعاصرة من خلال الفنون التشكيلية، الهيئة المصرية العامة للاستعلامات، القاهرة.

١١- إدوارد سعيد: الإستشراق، المعرفة، السلطة، الإنشاء، مؤسسة الأبحاث العربية، لبنان، ٢٠٠١.

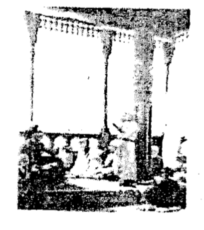
12- Lynne Thorntone: Les Oreantalistes peintres voyageurs, 1828 – 1908, ACR Edithion. International, Paris.



شكل (١) ألبرتو باسينى: الأسرى، ألوان زيتية على قماش، ٤٢,٥×٣٣,٥سم



شكل (٢) بروسبيير ماريلا: قافلة الصحراء، أكواريل، ٣٠×٤٣سم



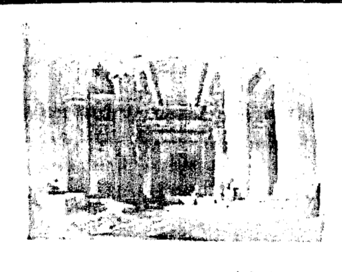
شكل (٣) وولتر شارلز هورسيلى: تسميع القرآن، زيت على توال، ٧١,١× ٩١,٥سن



شكل (٤) وولتر شارلز هورسيلى: الصلاة فى المسجد الأزرق، زيت على توال، ١٨٧٨، ٧٣,٦×٥٥,٧



شكل (٥) دوزا: دير القديسة كاترين
بسيناء، زيت على توال



شكل (٦) ديفيد روبرتس: معبد إيزيس، فيلة،
الفناء والبوابة الثانية، زيت على قماش



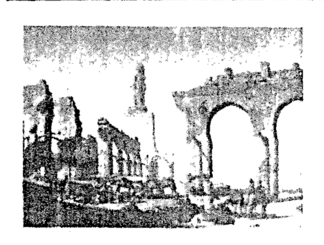
شكل (٧) ديفيد روبرتس: معبد إيزيس، الفناء
والبوابة الثانية، زيت على توال



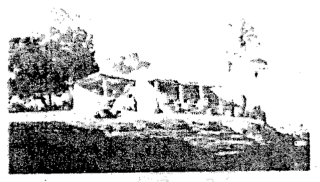
شكل (٨) هوارس فيرنت: صيد الأسود، زيت
على توال، ١٨٣٦، ٧ × ٨٢سم



شكل (٩) غرو: نابليون يزور مرضى الطاعون، زيت على توال



شكل (١٠) بروسبيير ماريلا: خرائب مسجد الحاكم بأمر الله، زيت على توال، ١٨٤٠، ١٣٠,٥×٨٤,٥سم



شكل (١١) بروسبيير ماريلا: بنى سويف على النيل، زيت على توال، ٣١×٤٥سم



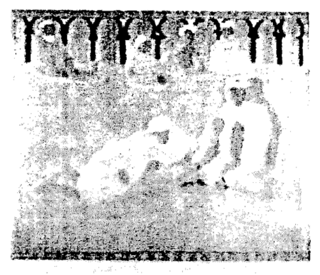
شكل (١٢) ديلاكروا: منبحة هيوس، زيت على توال



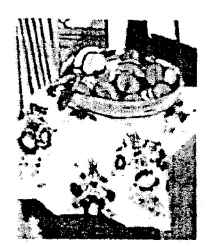
شكل (١٣) ديلاكروا: نساء الجزائر، زيت على توال، ١٨٣٤، ١٨٠×٢٢٩سم



شكل (١٤) هنرى ماتيس: الغذاء الشرقى، رصيف سان ميشيل، اسى مولينو، ١٩١٧، زيت على قماش



شكل (١٥) هنرى ماتيس: قهوة مغربية، أوان مائية ولصق على قماش، ١٩١٢، ٩٧×١٤٦

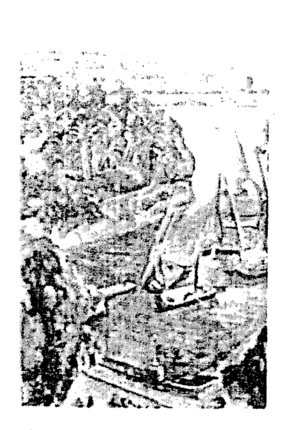


شكل (١٦) هنرى ماتيس: سلة برتقال، طنجة، ١٩١٢، زيت على توال، ٨٣×٩٤سم

شكل (١٧) لودويج ديوتش: التبريكات، زيت على توال، ٩٥,٥×٦٩,٥سم



شكل (١٨) لودويج ديوتش: الحارس النوبى، زيت على توال، ٤٠,٦×٥٧سم ١٩٠٧



شكل (١٩) محمد ناجى: النيل بجوار كوبرى الجلاء، زيت على قماش، ١٩٤١، ١١٦×٨١سم



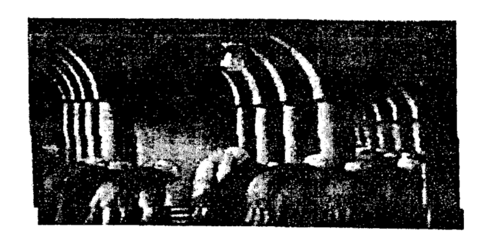
شكل (٢٠) يوسف كامل: همسات، زيت على قماش، ١٩٥٠، ٤٥,٥ × ٨٢,٥سم



شكل (٢١) راغب عياد: الزراعة، زيت على سيلوتكس، ١٩٥٨، ٦٠× ١٥٥سم



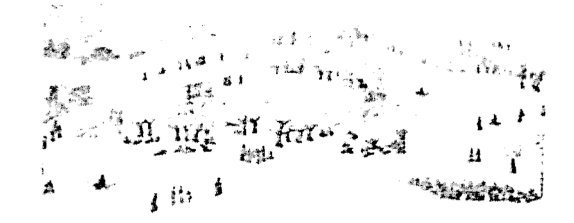
شكل (٢٢) محمود سعيد: المدينة، زيت على أبكلاش، ١٩٣٧، ٣٤٨×٢٠٠سم



شكل (٢٣) محمود سعيد: الصلاة، زيت على أبكلاش، ١٩٣٤،
٥٨×٧٩سم



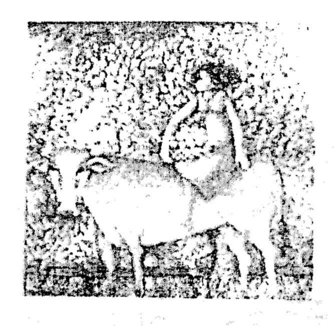
شكل (٢٤) حسنى البناني: سوق البطيخ، زيت على
قماش، على خشب حبيبى، ٥٠,٥× ٦٥,٥سم



شكل (٢٥) أنجى أفلاطون: نساء القرية، زيت على قماش، ١٩٨١، ٦٦×١٠٠سم



شكل (٢٦) جاذبية سرى: الفتاة والزهرة، زيته على قماش



شكل (٢٧) زينب السجينى: خير بلدنا، زيت على خشب على أبكلاش، وورق تذهيب، ١٠٠×١٠٠سم

استخدام الوسائط المتعددة
"MIX MEDIA"
في اللوحة الزخرفية الطباعية
كمدخل لإثراء السطح جماليًا وتعبيريًا



د. فريدة شعبان حيدر*

* المقدمة:-

يتطلب التصميم الجيد للوحة الزخرفية الطباعية مراعاة الأسس والعناصر الفنية التي يجب أن يتضمنها العمل الفني، والتي تتوافق مع طبيعة الموضوع التعبيري والخامات المناسبة التي تساعد على إبراز الفكرة ... وتثري العمل التصميمي بمجموعة من الحلول التشكيلية المتعددة (١-٤٠).

وهناك علاقة وثيقة بين فهم الطالب لإمكانات التشكيل من خلال عناصر العمل ووسائطه المتعددة، وبين نتائج هذا الفهم المتمثل في إنتاج تصميمات طباعية تتوافق فيها الخامات ... وأساليب الأداء فيما بينها لتوليد صياغات فنية غير تقليدية على سطح اللوحة الزخرفية الطباعية (١-١٥).

إن استخدام الخامات المتنوعة، فيما يعرف بالتعبير من خلال الوسائط المتعددة لتأكيد القيم الملمسية لسطح التصميم الزخرفي الطباعي في إطار أبعاد ثلاثية حقيقية وإيهامية ... لم يكن وليد الصدفة، ولكن يمتد بجذوره تاريخيًا عبر الموروث الحضاري القديم إلى أن يصل إلى حركة الحداثة في التشكيل، وذلك من خلال ما قدمته الحركة

---

* أستاذ مشارك بكلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب – دولة الكويت.

التكعيبية، وبعض الاتجاهات بها .. والتي استخدم فيها تقنيات مثل القص واللصق، والإضافات الحقيقية للأشياء، وكنتيجة لهذه الاتجاهات استمر استخدام الخامات المتعددة كوسائط للتشكيل، كما تأكد هذا الاتجاه في مجال التصميم بشكل عام وخاصة مع اكتشاف خامات ومواد فنية جديدة كان لها دور هام في تطوير خطط واتجاهات جديدة للإبداع، وفتح فضاء من التشكيل لا حدود له، وتقوية الحس التكويني للوحة الطباعية خاصةً (٤-٨٠).

والخامات والوسائط المتعددة ... لها دور مهم في تطوير وتحديث الفكرة التعبيرية، أو عملية بناء السطح في العمل الفني، وهي في نهاية الأمر جزء من الأشكال والعناصر والملامس التي تشكل حلاً واحدًا لهذا السطح (٤-٨٧).

إن الوسائط المتعددة في استخدامها لأكثر من خامة على سطح التصميم الطباعي تعطي حرية التعبير للطالب المصمم في صياغته للسطح ... بحيث يصل إلى آفاق جديدة في التعبير ... وفي هذا الصدد يقول "برومر" Broomer إن استخدام الوسائط المتعددة في عملية التعبير الفني لا يمكن أن تنتهي ببساطة، لأن ديناميكية الحقل تتطلب توسعة مستمرة تعتمد على التجارب والتعابير الفردية، وهو ما يؤدي إلى بروز وتفاعل للخامات مع بعضها البعض بصفة مستمرة وبصورة جديدة في العمل الفني (٥-١٤).

* مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة فيما يلي:

١. إن العمل الفنى فى مجال التصميم الزخرفى لطالبات قسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت في حاجة إلى تجاوز أبجدية التشكيل التقليدية التي تتخذ من ألوان "الجواش" وسيطاً وحيداً للتعبير في مجال التصميم الزخرفي عامة، مع توافر خامات تشكيلية مستحدثة هي إحدى معطيات التكنولوجيا المعاصرة.

٢. ما هيئة التطبيقات العملية في مجال التصميم الزخرفي التى تتخذ من استخدام الوسائط المتعددة منطلقاً لتجاوز صيغ التشكيل ثنائية الأبعاد إلى صيغ ثلاثية الأبعاد حقيقية، وإيهامية ويمكن أن تكون مدخلاً لصياغات تشكيلية ودلالية جديدة.

* أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقات التشكيلية للوسائط المتعددة في بناء اللوحة الزخرفية الطباعية بمجال التصميم الزخرفي.
- إنتاج تصميمات نابعة من التجريب باستخدام الوسائط المتعددة في التشكيل لتقديم رؤية إبداعية معاصرة للوحة الزخرفية الطباعية.

* حدود الدراسة:

- من المسموح به على المستوى النظري في عملية التجريب ... الافتراض بوجود نسق مغلق Closed System لسهولة دراسة عملية التشكيل بالوسائط المتعددة في اللوحة الزخرفية، وهو ما يتطلب الحدود الآتية:

١. تطبق التجربة العملية على الطالبات اللاتى يدرسن مقرر تصميم وزخرفة (٤) بقسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

٢. توحيد مسطح العمل الفني بمساحة ٩٠سم طول ٦٠سم عرض، الوسيط اللوني الأساسي هو ألوان جراش.

٣. استخدام خامات متعددة مع ألوان الجواش وورق الكانسن كوسيط أساسي على النحو الآتي: ساند مورتر Sand Mortar كريستال مورتر crystal Mortar خشب بلزا، ورق كريشة، ورق بردي – أكريلك جل لامع – ألوان رملية – خيوط – كلوريد صوديوم (ملح) ورق فويل ملون Foil paper – عجينة طباعية بارزة (فوم) – ألوان معدنية (زرى) Glitter.

* المصطلحات:

١. الوسائط المتعددة Mix media وهو ما يعرف بالخامات المتعددة من عجائن للورق – لدائن صناعية – أكاسيد ملونة – خامات طبيعية .... الخ والتي تندمج مع التقنية والتعبير في كل واحد، وتوظف خصائصها المختلفة في تآلف على سطح العمل الفني لإحداث بُعد حقيقي، وإيهامي في عملية التصميم.

٢. الوسائط الطباعية – ويقصد بها ملونات وعجائن وخامات الطباعة المتنوعة كملونات البجمنت والعجائن الطباعية الشفافة والمعتمة والبارزة، وكذلك استخدام أوراق الفويل المعدني الملونة.

* فروض الدراسة:

- الفرض الأول: يمكن أن يقدم الاتجاه المعاصر في استخدام الوسائط المتعددة في التشكيل، رؤية لحل إشكالية صياغة مسطح العمل الفني في اللوحة الزخرفية الطباعية.

- الفرض الثاني: يمكن استخدام الوسائط المتعددة لتحقيق صياغات تشكيلية معاصرة لسطح اللوحة الزخرفية الطباعية، تتخذ من الملمس البارز الحقيقي والإيهامي منطلقًا للابداع.

* أهمية الدراسة:

١. إن استخدام الوسائط المتعددة في تصميم اللوحة الزخرفية الطباعيسة المعاصرة يتيح أبعادًا جديدة متباينة في التصميم والتشكيل يمكن أن تثري فكرة التحديث لمقرر تصميم (٤).

٢. أن انتقال فكرة الوسائط المتعددة تاريخيًا في مجال التصوير إلى التصميم، يفتح أبعادًا جديدة في التدريس يسمح بتناول الخامات أثناء تدريس بعض المقررات الدراسية مثل مقرر التصميم (٤).

* منهج البحث:

- تستخدم الدراسة المنهج التجريبي وأدواته بُغية التحكم عن قصد في بعض المتغيرات التطبيقية لعملية إنتاج تصميمات اللوحة الزخرفية الطباعية المعاصرة المتعددة الخامات، في إطار شبه تجريبي "Gvasi-experiment".

- استخدام الدراسة المنهج الوصفي لتحليل بعض النماذج من تصميمات اللوحة الزخرفية، للوقوف على الاستراتيجيات الأساسية التي تطرحها عملية التشكيل باستخدام الوسائط المتعددة، ويمدُ هذا المنهج الدراسة بحقائق تمثل رؤية في التناول والإبداع لتصميمات اللوحة الزخرفية الطباعية.
- تقسيم الدراسة إلى مبحثين رئيسيين تم من خلالهما تحقيق أهداف الدراسة، وهما على النحو التالي:

* المبحث الأول:

- الوسائط المتعددة كمدخل تشكيلي لإثراء اللوحة الزخرفية الطباعية المعاصرة.

* المبحث الثاني:

- تجريب الوسائط المتعددة في صياغة اللوحة الزخرفية الطباعية المعاصرة (الرؤية – التحليل).

* المبحث الأول: الوسائط المتعددة كمدخل لإثراء اللوحة الزخرفية الطباعية المعاصرة.

(أ) الوسائط المتعددة في الفكر التشكيلي الحديث:

لجأ الفنانون في التشكيل الحديث إلى استخدام الأبعاد الثلاثية على السطح عن طريق إضافة الوسائط المتعددة لإثراء السطح وهو ما يسمى low-relief وبالتالي ظهور مفهوم الوسائط المتعددة.

وهناك خيط رفيع يفصل ما بين الوسائط المتعددة والبعد الثلاثي في العمل الفني. فالفنانون الذين استخدموا الوسائط المتعددة لجأوا إلى التعبير عن البعد الثلاثي بشكل منوع. فهناك من عمد إلى تحقيق البعد الثلاثي للعمل بطريقة المسطحات، أي طي بعض العناصر لخلق البعد الثالث وتراكمها على سطح اللوحة فتنتج الظلال وكذلك النور والعتمة مما يساعد على قراءة العمل الفني بسهولة ... وهناك آخرون لجأوا إلى عملية البناء على السطح (مكس ميديا) فمثلاً استخدام الورق المقوى للتشكيل الهندسي، الخيوط البارزة والسميكة، العجائن البارزة، الورق المصنع يدويًا. ولا ننكر هنا التأثير الاجتماعي وأهميته على الفكر التشكيلي الذي جعل الفنان يستجيب للشكل الاجتماعي وبغض النظر عن كيفية استخدام الوسائط المتعددة في الفكر التشكيلي الحديث، إلا أنه من المهم القول بأن الفنانين عامة حاولوا الاستجابة لإيقاع المجتمع وثقافته بفكر واع وانعكاس خاص لرؤيتهم ومنهجهم الفني مما أدى على تنويع الفكر التشكيلي المدرك في أعمالهم (٢-١٣٠).

(ب) اتجاهات الوسائط المتعددة:

ركز الفانون عند استخدامهم للوسائط المتعددة على قضايا التشكيل الفني، فكان التركيز على الشكل، اللون، الملمس. وقد يتّصف العمل الفني ويصنف من حيث الموضوع بكونه عملاً موضوعيًا أو عملاً غير موضوعي. وقد توجه الكثير من الفنانين إلى الأعمال الفنية غير الموضوعية وذلك للتركيز على عناصر فنية بعينها للخروج عن طرق التناول المعتادة للأعمال الموضوعية. فعن طريق التشكيل بالوسائط المتعددة، تظهر أهمية العنصر وعلاقته المتجددة بالعناصر الأخرى، وهي في نظرهم أكثر أهمية من رسم عنصر وظله. لذلك فهم معنيون بالمواءمة بين الفكرة الفنية، وعناصر العمل الفني ووسائطه المتعددة وبالتالي تتوالد رؤى فنية متجددة قائمة على فكرة الاكتشاف المستمر

لإمكانات هذه العناصر مجتمعة وقدرة أعلى على التعبير الفني الذي لا تحده حدود ... والمرتبط في ذات الوقت بروح العصر وكذلك المحافظة على الحس القوي للتجريد في هذه الأعمال (٥-١٥٠).

(ج) استخدام الوسائط المتعددة في أعمال الفنانين والمصممين في الحركات التشكيلية المعاصرة:

فن الوسائط المتعددة عرف ومارسه منذ القرن الثاني عشر كثير من الفنانين بدءًا من اليابانيين ثم الأفارقة. كما عرف عند الفرس في القرن الخامس عشر. وعند الألمان والأتراك في القرن الثامن عشر. ومن أوائل الفنانين الذين برزوا في استخدام الوسائط المتعددة في أعمالهم الفنية جورج براك، وبابلو بيكاسو ١٩١٢. حيث استخدموا الورق لتقسيم الأشكال والأرضيات، وهذه الأوراق تقطع وتضاف على سطح اللوحة أو يحدث الفنان بها طيات مختلفة ومنوعة ثم تلصق على السطح كجزء من التكوين. وكذلك استخدام أنواع أخرى من الورق ذات طبيعة ملمسية لعمل تأثير ملمسى (٣-٣٥).

المبحث الثاني: تجريب الوسائط المتعددة في صياغة سطح اللوحة الزخرفية الطباعية المعاصرة . الرؤية. والتحليل:

مقدمة:

تلعب الوسائط المتعددة دورًا هامًا في صياغة سطح اللوحة الزخرفية الطباعية، وهي تعمل على التأثير لعناصر العمل التصميمي من خط، لون، ملمس ... فطبيعة الخامة

هي التي تحدد طريقة الصياغة، وتتحكم في العلاقات التشكيلية داخل مساحة العمل الفني، فالخامة تحمل في بنيتها وملامحها اتجاهات لعناصر التشكيل المختلفة.

وفيما يلي الخطوات الإجرائية لعملية التنفيذ:

أولاً: مرحلة التحضير للتجربة:

أ. الاتجاهات المعاصرة في استخدام الوسائط المتعددة تم عـرض الاتجاهـات النظريـة والتطبيقية للأفكار التشكيلية المعاصرة ... التي تستخدم الوسائط المتعددة للطالبات فـي مقر تصميم وزخرفة (٤).

ب. الخامات والتقنيات المستخدمة في التجربة: دراسة تكنولوجيا الخامات المتعددة علـى أنها خامات قابلة للإلتصاق بسهولة على السطح، ودرجة ثباتها على السـطح عاليـة، بالإضافة إلى أنها تعطي مستويات متباينة البروز على السطح يمكـن الـتحكم فيهـا، بالإضافة على إمكاناتها الملمسية واللونية، وأن هذه الخامات يمكن تجميعهـا بعمليـات تشكيلية متآلفة.

ج. هناك مجموعة من التقنيات المستخدمة في معالجة الخامات ... فهناك خامـات يمكـن إضافتها ثم تلوينها مثل عجائن الساند مورتر، وأخرى ملونة مسبقًا مثل عجائن الطباعة البارزة، الشفافة، الفويل الملون، الفصوص الزجاجية، وهناك خامات أخرى كـالأوراق بشكل عام والتي تحمل قيماً ملمسية ولونية متعددة، وهناك خامات أخرى تضاف فـي مراحل متأخرة من عملية الصياغة لإعطاء بروز – ملمس – شفافية لونية – فصوص زجاجية – إعتام مثل ألوان رملية لامعة.

ثانيا: مرحلة التنفيذ للتجربة:

(١) مرحلة العمليات الجزئية في التصميم:

أ. عمليات تجريب إستشكافية للخامات المختلفة للوقوف على امكاناتها التشكيلية، والتمكن من مهارة استخدام الوسيط التصميمي، وذلك في مربعات صغيرة مساحتها ١٠سم×١٠سم.

ب. عمليات تحضير للتصميم عن طريق عمل دراسات بالقلم الرصاص لعناصر من الموروث الشعبي، والذي يتمثل في أشكال المنازل، والمصاغ والحلي، وأدوات الاستعمال اليومي، الأبواب والشبابيك القديمة، الشخوص بأزيائها القديمة، الرموز الشعبية بشكل عام ... وذلك لتحويل هذه الأشكال بهيئتها الواقعية إلى أشكال مصممة مبسطة بحيث تقبل التشكيل بوسائط متعددة من الخامات في سياق مضمون تعبيري متكامل لهذه العناصر مع الوسائط.

ثالثا: مرحلة التصميم الكلي للوحة الزخرفية الطباعية باستخدام الوسائط المتعددة:

أ. قامت الطالبات بمقرر تصميم وزخرفة (٤) بعمل اسكتشات ودراسات مسبقة لعناصر التراث الشعبي الكويتي بُغية عمل تصميم لوحة زخرفية طباعية في مساحة ٦٠سم عرض و٩٠سم طول، مع استخدام بعض العمليات التشكيلية أهمها هو:

١. التكبير والتصغير للمفردات التشكيلية الشعبية.

٢. الحذف والإضافة للمفردات التشكيلية الشعبية.

٣. تبسيط أو تحوير للمفردات التشكيلية الشعبية.

٤. التكرار للمفردات التشكيلية من الرموز الشعبية.

٥. التراكب والتداخل للمفردات التشكيلية من الأشكال الشعبية.

وقد تم استخدام هذه العمليات في صيغ مركبة، قد تكون ثنائية أو ثلاثية، ويتوقف درجة استخدامها على عملية التعبير المقصودة في هذه المشاهد التراثية للوحة الزخرفية الطباعية.

ب. عملية التشكيل بالوسائط المتعددة – وهي عملية تفاعل في توزيع الخامات، وتتوقف على العلاقات التالية:

١. علاقة الخامات بمفردات التشكيل من حيث الأثر التعبيري.

٢. علاقة الخامات بعمليات التشكيل من حيث الملمس السطحي.

٣. علاقة الخامات مع بعضها البعض في التعبير عن البعد الثالث الحقيقي.

٤. علاقة الخامات وتفاعلها مع خصائصها التشكيلية المرئية في ظل وحدة التصميم.

٥. علاقة الخامات فيما بينها من حيث تلك التي تحقق بعدًا ثلاثيًا حقيقيًا والأخرى التي تحقق بعدًا ثنائيًا.

• رابعًا: البرنامج الزمني للتجربة العملية:

المرحلة	البيان	الزمن	ملاحظات
التحضير	الدراسة النظرية للاتجاهات المعاصرة في استخدام الوسائط المتعددة	٤ ساعات	المقابلة في مقر تصميم وزخرفة (٤) تعادل ٤ ساعات
	الدراسة النظرية لتكنولوجيا الخامات المتعددة في التجربة	٤ ساعات	
التنفيذ	تجريب استكشاف للخامات كوسائط متعددة	٤ ساعات	
	عمليات تحضير لدراسة مفردات التشكيل كأجزاء في عملية التصميم	٤ ساعات	
	عمليات تصميم كلى لهيئة اللوحة الزخرفية الطباعية	٨ ساعات	يمكن الدمج الزمني بين عمليات التصميم وعمليات التشكيل في التجربة
	عمليات التشكيل بالوسائط الطباعية المتعددة على التصميم الكلي	٨ ساعات	
التقويم	تقويم العناصر الإيجابية والسلبية في إطار أهداف الدراسة	٢ ساعة	حلقة مناقشة
الإخراج	إدخال التصميم في إطار يتوافق معه في اللون والمساحة	٢ ساعة	

خامسًا: مخرجات التجربة في الدراسة:

نتج عن هذه التجرّبة عدد (٦) لوحات تصميمية زخرفية معاصرة تتخذ من الوسائط المتعددة كخامات، ومفردات الموروث الشعبي التشكيلي منطلقًا لعملية الإبداع، وكانت النتائج على النحو التالي:

م	العمل الفني التجريبي	الوسائط المتعددة في التشكيل
١	تراث (١) صفحة من الألعاب الشعبية	ورق كريشة، زري ملون، ورق فويل، الوان جواش، رمل ملون خشب بلزا
٢	تراث (٢) مجوهرات وحلى	عجينة ساند مورتر، ورق فويل، زري ملون، ألوان جواش
٣	تراث (٣) الألعاب الشعبية	زري ملون sandglitter، فصوص ملونة، عجينة ساند مورتر، ألوان جواش
٤	تراث (٤) شبابيك + أبواب	ورق فويل، ألوان جواش، زري ملون، عجينة كريستال مورتر، ورق مقطع.
٥	تراث (٥) البيئة البحرية	عجينة ساند مورتر، فوم، زرى ملون، فصوص ملونة، ألوان جواش.
٦	تراث (٦) أدوات الحياة اليومية	زرى ملون، ألوان جواش، عجينة ساند مورتر، عجينة كريستال مورتر.

• سادسا: إجراءات التحليل للنماذج المختارة في التجربة:

* أهداف التحليل:

أ. الكشف عن دور الوسائط المتعددة في إثراء عمليات التشكيل والتصميم في اللوحة الزخرفية الطباعية.

ب. الكشف عن دور الوسائط المتعددة في إيجاد علاقات جديدة في صياغة السطح اللوحة الزخرفية الطباعية.

* اختيار عينة التحليل:

تم اختيار ثلاثة نماذج من التصميمات التي تم إنتاجها في التجريب بأسلوب الاختيار الانتقائي، بحيث تم اختيار النموذج كعينة يمثل أبعاد وأهداف التحليل، وعلى ذلك فالنماذج التحليلية هي على النحو التالي:

• تحليل النموذج الأول:

نموذج (١)

	النموذج	الطالبة	المقاس	البيان
١	تراث (١)	(A)	٦٠×٩٠سم	أنظر نموذج (١) شكل (٤)

١. وجود مناطق بارزة من (أكريلك جل) في المنطقة (٢) وما يحدث من تأكيد للاتجاه الحركي للأشكال، وما يزيد التعبير المتشتت للأشكال، استخدام ورق (الكريشة) في

المنطقة (١) وما يحدثه من تأثير بالخفة يؤكد الإحساس بالشراع وامتلائه بالهواء، كما أن وضع الرمل في المنطقة (٣) يزيد من فعالية الإحساس بالأرض وطبيعة المكان الذي تجلس عليه النساء في التصميم.

٢. تلعب الوسائط المتعددة دورًا مهمًا في إيجاد بُعد حقيقي يتمثل في ملمس سطح اللوحة الزخرفية يتفاعل مع الضوء ومصدره، مما يعطى تأثير متغير مع تغير المصدر الضوئي.

- إن تنوع السطح ما بين المنظور الإيهامي والمنظور الحقيقي البارز للأشكال يعطي أبعادًا جديدة تشكيلية في علاقات العناصر على سطح اللوحة الزخرفية الطباعية.

٣. تلعب الوسائط المتعددة دورًا هامًا في إحداث تعبير يتوافق مع كلية التشكيل، ووحدته، فهو يؤكد عناصر وأسس هامة مثل الملمس، الحركة، الشفافية، التوافقات اللونية ما بين الأجزاء كما في المنطقة (٤) بمعنى أن عناصر التشكيل، والخامات تلعب دورًا هامًا في بناء المضمون باللوحة الزخرفية.

• تحليل النموذج الثاني:

- نموذج (٢).

	النموذج	الطالبة	المقاس	البيان
٢	تراث (٢)	(B)	٦٠ × ٩٠سم	انظر نموذج (٢) شكل (٥)

١. وجود مناطق بارزة من عجينة (ساند مورتر) في يمين العمل المتمثلة في قطعة الحلى ويسار العمل المتمثل في الزخارف الداخلية للحلى وهي على شكل دوائر هندسية وأيضًا في أعلى هذه الزخارف (خلخال) المتمثلة في الدوائر الصغيرة وما يحدثه هذا البروز من تأكيد على البعد الثالث لهذه الزخارف ويضيف مفهوم الثقل لعنصر الحلى كما أن بروز هذه العجائن أدى إلى التأكيد على حركة الحلى وإبراز القيمة الجمالية للعناصر.

٢. إضافة الوسائط المتعددة كورق الفويل والفصوص كما هي بين في جميع العناصر، وزعت إلى نقاط ملونة للإيحاء بالحس الجمالي ذى البريق المميز للحلى أو مساحات لونية صغيرة أدت إلى تفعيل عنصر الحلى.

٣. تنوع السطح ما بين ألوان جواش مع الزري الملون والفويل إلى ظهور دلالات جمالية وعلاقات متآلفة بين العناصر على سطح اللوحة الزخرفية الطباعية مرتبطة في ذات الوقت بموضوع العمل الفني (الحلى).

٤. تنوع الخامات ما بين الملمس البارز والمسطح أدى إلى بروز الأبعاد الثنائية والثلاثية.

٥. استخدام الوسائط أكد على إبراز مفاهيم جمالية للتصميم من حيث الملمس، اللون، العلاقات الإنشائية ما بين العناصر، وفتح مجال لمنظور آخر لتصميم اللوحة الزخرفية.

• تحليل النموذج الثالث:

نموذج (٣)

	النموذج	الطالبة	المقاس	البيان
٣	تراث (٣)	ـــ	٦٠ × ٩٠سم	انظر نموذج (٣) شكل (٦)

١. وجود مناطق بارزة من عجينة ساند مورتر على جدار المنازل القديمة وما يحدثه من تأكيد على البعد الثالث والمنظور الهندسي لهذه المنازل إضافة هذه العجائن إلى المنازل أدى إلى إبراز مفهوم الثقل والجاذبية في أوضاع مختلفة وزوايا مختلفة.

٢. أضيف الرمل الملون والزرى الملون في أعلى خلفية المنازل وأمام المنازل للتأكيد على فعالية الإحساس بالأرض وطبيعة المكان الذي يلعب به الأطفال ألعابهم الشعبية. إضافة الرمل الملون أمام المنازل أعطى إحساساً بتنوع المنظور الإيهامي مع إضافة الظل والنور للتأكيد على المنظور الحقيقي ومصدر الضوء.

٣. استخدام الزري الملون حول الأبواب والشبابيك والمنازل للتأكيد على عناصر الزخرفة المبسطة التي كانت تستخدم في الماضي، والتأكيد على جمالية هذه العناصر وطبيعة الخامة المستخدمة في الشبابيك والأبواب والتي تسمح بإضافات عناصر جمالية بسيطة.

٤. أضيفت الفصوص الملونة في أعلى اللوحة لإبراز مفهوم البساطة في الماضي، وأيضًا لربط عناصر الزرى الملون في التصميم كوحدة واحدة في إبراز مفهوم الماضي.

٥. استخدام الوسائط المتعددة كألوان جواش مع العجائن على المنازل أدى إلى إبراز عنصر القوة والثقل في هذه العناصر. إضافة الرمل الملون مع الزرى والفصوص لإبراز النواحي الجمالية في هذه العناصر المزج ما بين هذه الوسائط أدى إلى رؤية جديدة لقراءة العمل.

* النتائج الأساسية للدراسة:

(١) تقدم الاتجاهات المعاصرة في التصميم والتي تتخذ من الوسائط المتعددة منطلقًا للتشكيل ... كثيرًا من الحلول المبتكرة في علاقة الشكل بالتصميم وبالتعبير في علاقة تجمع بين عملية الحداثة، والموروث التشكيلي في كلٍ واحد.

(٢) أن التحليل للنماذج التجريبية في الدراسة تؤكد أن الوسائط المتعددة يمكن أن تستخدم لتحقيق صياغات فنية معاصرة وتتخذ من الملمس البارز الحقيقي والإيهامي مدخلاً جديدًا لعملية الإبداع في مجال التصميم بمقرر (٤).

(٣) تم إنتاج عدد (٦) تصميمات للوحات زخرفية طباعية معاصرة، تتخذ من مفردات التشكيل بالتراث الشعبي، والوسائط المتعددة في تقديم رؤية متقدمة إلى حدٍ كبير في الصياغة الفنية للمسطح التصميمي.

* المراجع الأساسية للدراسة:

أ. المراجع العربية:

١. أحمد حافظ رشدان، د. فتح الباب عبد الحليم. التصميم في الفن التشكيلي. مطبعة مخيمر ١٩٧٠، ١١٩٣.

ب. المراجع الأجنبية:

2. mucous Wong. Principles of Form and Design. John Wiley & sons, Inc, 1993.

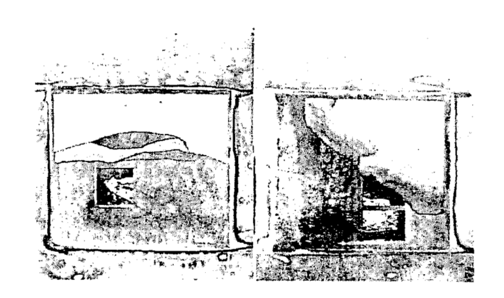
3. Jennifer, Nina, and Virginia Lce willians. Creative collage Techniques. Cincinnati: North light books. 1994.

4. Waldman, Diana. Collage. Assemblage, and the Found object. New York: Hary N. Abrams, 1992.

5. Gcrald Brommer. Collage: Adynamic Medium of Experimentation New York press. 1994.

6. Gevald Brommev. A Gude For Artist and illustrates NewYork press, 1996.

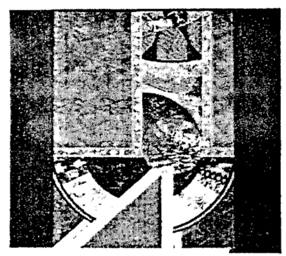
ملحق الأشكال والرسوم



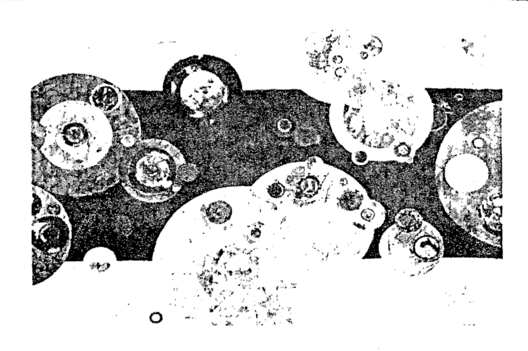
شكل (١) بكى براون انظر للداخل والخارج ٨١ × ٦٠سم
ورق + وسائط متعددة فنى الوسائط المتعددة



شكل (٢) كلارين وين رايت غير
منظم ١٣٧ × ١٣٧سم
ورق + وسائط متعددة
فنى الوسائط المتعددة



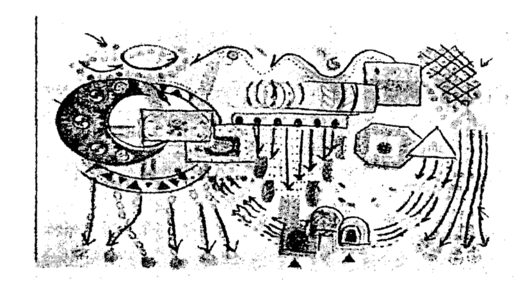
شكل (٤) دومينى ناشى
١٠٧ × ١٢٢سم
وسائط متعددة – تقنيات الكولاج



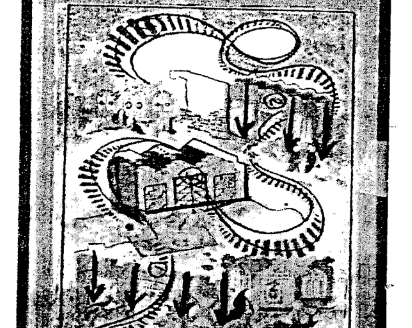
شكل (٣) ليندا برى توسكانى
١٤٧ × ١٠٢ سم
وسائط متعددة
تقنيات الكولاج



شكل (٥) نموذج (١)



شكل (٦) نموذج (٢)



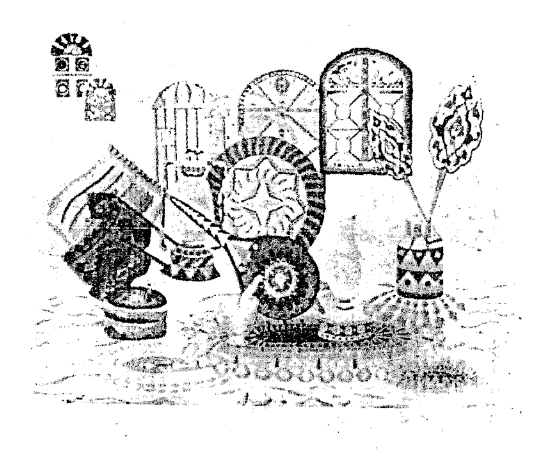
شكل (٧) نموذج (٣)



شكل (٨)



شكل (٩)



شكل (٦) نموذج (٢)

رؤية مستقبلية لإعداد معلم التربية الفنية في ضوء إستراتيجية تطوير المناهج بدولة الكويت



د. وليد العنزي*

مقدمـــة:

تعد مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بوجه خاص منظومة جزئية من النظـــام التربوى والتعليمى الذى يخضع بـــدوره إلـــى فلســـفة المجتمـــع، ومتطلباتـــه الثقافيـــة، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، كما يخضع أيضاً إلى التطور الفكرى والمعرفـــى وما يصاحبه من تغيير يتناسب مع طبيعة تراثنا وقيمنا الدينية. إذا اعتبرنـــا أن المنـــاهج الدراسية هى أداة المجتمع ووسيلته فى تربية النشىء، فإن عملية بناء المناهج وتطويرهـــا ينبغى أن تركز على نظريات، وأسس علمية، وثقافية، واجتماعية، وسيكولوجية لتحديد ما يجب أن يتعلمه التلاميذ وسبل تعلمهم. وفى ضوء ذلك لابد وأن يكون هناك المعلم الكفء الذى يستطيع أن يوصل المفاهيم والاتجاهات العلمية إلى التلاميذ ودورة البناء فى تكـــوين الشخصية العلمية الفنية التى يتحقق معها أهداف التربية الفنية فى ضوء المستجدات علـــى الساحة الفنية من نظريات ومدارس واتجاهات فنية حديثة.

فإن قضية إعداد المعلم تعد من أهم القضايا الحيوية التى تستحق الدراسة. وحيث أن المعلم يحتل الصدارة فى تحقيق أهداف وغايات السياسات التعليمية وتطبيـــق خططهـــا ومناهجها. فإن إعداد المعلم وتدريبه من أهم سياسات تطوير التعليم فى كافة المجتمعـــات العالمية المتقدمة. ففى ضوء تطوير وتحديث التعليم برزت اتجاهات تؤكد على الصـــفات والخصائص العلمية والمهنية والسلوكية التى يجب أن تتوافر فى صفات وكفاءات المعلـــم

---

* أستاذ مساعد بكلية التربية الأساسية – الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب – قسم التربيـــة الفنية – دولة الكويت.

ليكون قادراً على أداء رسالته وتحقيق أهداف التعليم وإعداد جيل من المتعلمين على درجة عالية من الكفاءة العلمية والفنية.

وفى دولة الكويت يجب أن يحتل إعداد معلم التربية الفنية مركزاً أساسياً فى إعداد المعلمين، لما يجب أن يتمتع به النظام التعليمى من فلسفة المجتمع وثقافته من ناحية، ومن ناحية واقعية وظروف المستجدات على الساحة الفنية من طموحات وأطروحات ذات مجالات عملية وفنية وتقنية جديدة فى ضوء تطور سياسات تعليم الفنون من ناحية أخرى، وفلسفة إعداد المعلم ترتكز على مقومات فلسفة النظام التعليمى بعامة، والمرحلة التى سوف يقوم المعلم بالتدريس لها بخاصة، ولتحقيق أهداف المجتمع فى إعداد جيل من المتعلمين يتمتع بالمواطنة الصالحة والثقافة البيئية والإعداد العلمى الأكاديمى بما يتناسب وطبيعة المرحلة التى يدرس لها، هذا يتطلب بالضرورة إعداد المعلم القادر على تحمل هذه المسئولية، وتحويل أهداف التربية الفنية المنشودة إلى واقع تعليمى.

وفى ضوء المفاهيم التربوية المتطورة المعاصرة، أصبح جلياً واضحاً أن مهنة تعليم الفن لم تعد تهدف إلى تلقين المعلومات الفنية والمهارات اليدوية بقدر الاهتمام بالتلميذ وقدراته العقلية والابتكارية، والعمل على تنمية هذه القدرات من خلال الأنشطة المختلفة التى تساعد على استغلال كل ما لدى التلميذ من قدرات خلاقه. وأصبح المدرس له دور إيجابى نحو التلميذ، فأصبح يحث التلميذ على الابتكار ويساعد على تنشيط خياله عن طريق الإثارة وتوجيه نظره إلى الطرق الجديدة لرؤية الأشياء، هذا إلى جانب إتاحة الفرصة أمام التلاميذ لاستخدام الوسائل المستحدثه فى التعبير الفنى والتى تخدم أفكاره، وكيفية استخدام الخامات الجديدة. هذا إلى جانب أن المدرس أصبح يوجه التلميذ إلى الإستجابة الجمالية للعمل الفنى الخلاق سواء من إنتاجه الذاتى أو إنتاج غيره من التلاميذ،

وبذلك يكتسب التلميذ ثقة بنفسه على اعتبار أنه شخصية مستقلة لها نمط فى التعبير الفنى. (٥ – ١١)

فإن التطوير والتحديث لمناهج التربية الفنية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت لإعداد المعلم للتدريس بمرحلتى المتوسطة والثانوية، وفق احتياج وزارة التربية والتعليم من المعلمين المؤهلين للتدريس بتلك المراحل بعد استكمال الأعداد المطلوبة للتدريس بالمرحلة الابتدائية التى يقوم القسم حالياً بتخريج المعلمين المؤهلين لتلك المرحلة. وكان لزاماً علينا نحن كمربين بالقسم العلمى المتخصص أن نقوم بوضع تصور لما سوف يكون عليه الإعداد المهنى والفنى والتقنى والثقافى لمعلم التربية الفنية للمرحلة المقبلة، وفقاً لمعطيات التدريس وما يشتمل عليه من مواد مؤهلة للتخرج لمجابهة التدريس بتلك المرحلة المستجدة، فى ضوء المستجدات على الساحة التعليمية من معايير وضوابط نحو إعداد هؤلاء المعلمين، وفق نظام الساعات المعتمدة فى مجال التعليم العالى بالكلية.

سوف تتناول هذه الدراسة جانب الإعداد المهنى التخصصى والتربوى والثقافى لمعلم التربية الفنية فى ضوء بعض المتغيرات مثل التدريس لمرحلتى المتوسطة والثانوى، والمتطلبات المعاصرة، مع التأكيد على أهمية التكامل بين الجوانب المختلفة التى تسهم فى إعداد المعلم إعداداً متكاملاً.

مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث إهتمام وزارة التربية والتعليم وكلية التربية الأساسية بتحديث وتجديد وتطوير مناهج التربية الفنية لتتواءم ومتطلبات توصيف خريج التربية الفنية للتدريس بالمرحلة المتوسطة وثانوية المقررات، وذلك لاستكمال النقص فى أعداد المدرسين بتلك المرحلة. حيث أن تلك المرحلة بها العديد من التخصصات النوعية فى

مجال الفنون، بجانب التأهيل التربوى وتحليل فنون تلك المرحلة فى ضوء فهم الخصائص النموية والمهارية والتقنية السلوكية المعرفية لها، حتى يتسنى لنا إعداد معلمين أكفاء قادرين تربوياً وعملياً ومهنياً وثقافياً على التدريس لتلك المرحلة بكل مقوماتها البشرية والعلمية لإعداد جيل من الطلاب يتمتع بالتكامل فى الشخصية من الناحية المعرفية العلمية والتقنية والمهارية والفكرية الثقافية ما تجعله مواطناً صالحاً قادراً على مجابهة المشكلات وحلها فى ضوء ترسيخ الأساليب التقنية فى حل كل ما يقع تحت يديه من مشكلات سواء كانت فنية أو مهارية واجتماعية ثقافية فنية مع الارتقاء بالذوق العام والمحافظة على البيئة الجمالية.

يتضح لنا بأن الأهداف التربوية هى الغايات المقصودة من التربية، تصاغ فى تعبيرات عامة لتعطى شكلاً أو اتجاهاً لمجموعة من المقاصد Goals أو الأغراض Objective الأكثر تفصيلاً للمستقبل. (٣ – ٩٨)

فكان لزاماً علينا نحن كباحثين فى مجال التخصص أن نضع بعض التصورات العلمية والفنية التى يمكن أن يكون لها الدور البناء فى تأهيل هؤلاء المعلمين من خلال دراستهم الأكاديمية بقسم التربية الفنية، لرفع كفاءة المعلمين فى ضوء التخطيط السليم والجيد لإعداد هؤلاء المدرسين الجدد.

ولا يفوتنا ذكر عدم إغفال عمل دورات تأهيلية للمعلمين الحاليين الذين يقومون بالتدريس لتلك المرحلة وغير المؤهلين لها، على أساس أن هذا الإعداد يعتبر أحد المحاور الرئيسية لتوحيد مصادر إعداد المعلم.

تحديد المشكلة:

تتحدد مشكلة البحث فى الحاجة إلى دراسة تتناول جوانب الإعداد المهنى الأكاديمى والفنى والمهارى والثقافى لمعلم التربية الفنية بالمرحلتين المتوسطة وثانوية المقررات والمتطلبات المعاصرة فى البيئة والمجتمع الكويتى، فى ضوء تحديث وتطوير التعليم.

ويحاول البحث الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما المقصود بالإعداد الأكاديمى والثقافى والمهنى لمعلم التربية الفنية المعاصر.

٢- ما أهمية إعداد المعلم للتدريس بتلك المراحل فى ضوء المتغيرات التربوية والتقنية الفنية المعاصرة.

٣- ما هو المفهوم المعاصر للتربية الفنية فى ضوء النظريات والفلسفات التربوية والفنية المستحدثة.

حدود البحث:

- تقتصر الدراسة على محاولة وضع تصور لبرنامج لإعداد معلم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت للقيام بالتدريس للمرحلتين المتوسطة وثانوية المقررات، فى ضوء متطلبات الخريج معتمداً على الأسس التالية:
  - متطلبات الهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب.
  - متطلبات كلية التربية الأساسية.
  - متطلبات قسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية.

- اقتراح صحيفة تخرج للطالب على مدار أربـع سـنوات نظـام الفصـلين الدراسيين فى العام مشتملة على البنود السابق ذكرها.

أهمية الدراسة:

١- تناول بعض الجوانب الهامة واللازمة لإعداد معلم التربية الفنية فى ضوء بعض المتغيرات والمتطلبات المعاصرة والنظريات الحديثة فى تعليم الفنون.

٢- محاولة التوصل إلى مقترحات يمكن أن يسترشد بها فى تطوير بـرامج إعـداد معلمى التربية الفنية ووضع تصور لصحيفة التخرج المقترحة بكلية التربية.

٣- سد احتياجات وزارة التربية والتعليم لمعلمى التربية الفنية لتلك المرحلة التعليمية تحت مظلة كلية التربية الأساسية.

هدف البحث:

تهدف الدراسة إلى:

١- تحديد أهم الجوانب التى يجب توافرها فى إعداد معلم التربية الفنية لتلك المراحل التعليمية فى ضوء المفهوم المعاصر للتربية الفنية، من خلال برامج كلية التربية قسم التربية الفنية المعد لإعداد معلم التربية الفنية.

٢- تحديد أهم الأسس التربوية والفنية والتقنية لإعداد برامج إعداد المعلـم القائمـة على الكفايات.

٣- محاولة التوصل الى بعض التصورات التى تفيد إعداد المعلم وفق متطلبات كل من كلية التربية وقسم التربية الفنية التابع للهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب.

منهجية البحث:

اتبع الباحث المنهج الوصفى التحليلى وذلك من حيث:

أ- التعرف على مفهوم التربية الفنية المعاصرة فى ضوء الأهداف التربوية والفنية الحديثة وما صاحبها من اتجاهات ونظريات لتحقيق كفايات علمية للأفراد والمجتمع فى ضوء المتطلبات والمتغيرات المعاصرة.

ب- تحديد مواصفات وخصائص معلم التربية الفنية فى ضوء أهداف المرحلة التعليمية والمتطلبات والمتغيرات المعاصرة.

ج- وضع تصور لأهم الأسس والمعايير التى يجب اتباعها فى إعداد معلم التربية الفنية من الناحية العلمية والفنية والتربوية أثناء وضع برامج إعداد المعلم مع محاولة وضع تصور لصحيفة التخرج.

المفهوم المعاصر للتربية الفنية فى ضوء المستجدات على الساحة التعليمية:

تعد التربية الفنية إحدى المواد الدراسية فى مراحل التعليم قبل الجامعى، باعتبارها علم من العلوم الإنسانية. فهى تساهم مع باقى المواد فى تنمية شخصية التلميذ وتربيته تربية شاملة من جميع النواحى، العقلية ، والحسية، والوجدانية. فهى تتيح فرص

التفاعل مع الخبرات التربوية، والتعليمية والفنية، فهى تنمى القدرات العقلية من خلال دراسة المعلومات والحقائق والمفاهيم العلمية والفنية المرتبطة بفلسفة الفن التشكيلى، كما تنمى المدركات الحسية من خلال الممارسات المتنوعه فى الفن التشكيلى، واكتسابه المهارات التقنية التى تعينه على التحكم فى استخدام الخامات البيئية وأساليب وطرق تشكيلها وتجهيزها، والربط بينها وبين التطور العلمى والتكنولوجى المعاصر. كما تساعد أيضاً على تنمية الجوانب الوجدانية من خلال الاتجاهات الإيجابية للقيم الاجتماعية، والقدرة على رؤية وتذوق الأعمال الفنية، وتذوق الجمال فى بيئته ومجتمعه، وتنمية القدرة الابتكارية، والتفكير الناقد. (٥ – ٢٢)

فدائماً ما تسعى مناهج التربية الفنية الحديثة والمعاصرة على تأكيد مفهوم النظرة التكاملية بين الفرد والمجتمع فى ضوء الإعداد والتوجيه لمعلمى التربية الفنية، فالتلميذ كعنصر بشرى هو جزء من النسيج الاجتماعى للمجتمع يتفاعل معه من خلال نشاطاته المختلفة منها ما هو يوصف بالنشاط العقلى وما هو يوصف بالأنشطة الانفعالية والحسية والحركية، ولا يمكن لنا كمربين أن نفصل بين تلك الأنشطة بعضها عن بعض حيث تشكل فى انصهارها خبرة متكاملة تساهم فى بناء شخصية التلميذ. وبالتالى لابد أن يكون المعلم تبعاً لذلك معداً إعداداً ذهنياً وفكرياً وثقافياً متكاملاً ليرسخ تلك الأنشطة فى تعليمه فى ضوء فهمه لخصائص تلك المرحلة التعليمية ومدى ارتباطها بالعمر الزمنى للتلميذ.

ومن هنا تبرز أهمية التربية الفنية كنشاط إنسانى علمى يجمع بين المثير والاستجابة، والتى يستطيع المربى الفنان أن يتخير المثيرات البيئية والاجتماعية سواء على المستوى المحلى أو العالمى للتفاعل معها تشكيلياً ليؤكد شخصيته الفنية من حيث

اختيار العناصر وأساليب التعبير عنها بطرق وتقنيات متعددة تتمشى وطبيعة وأسلوب التلميذ التعبيرى التى نلتمس من خلالها السمات الفنية والشخصية للتلميذ، ومحاور تفكيره فى بناء عمله الفنى من حيث التوزيع للعناصر فى ضوء إحداث نظم وعلاقات جديدة وغير مألوفة، وهذا يؤكد على أهمية فهم معلم التربية الفنية للإدراك البصرى كنظرية وعلم وما يشتمل عليه من جوانب موضوعية تتعلق بإدراك وفهم حقائق الشىء المرئى، مع عدم إغفال ثقافة الرائى وحالته النفسية من استعداد وتأهب وبيئة الإدراك. بجانب فهم طبيعة الفن ولغته من خلال التعرف على مكوناته من خط وشكل ولون وفراغ وما تشكله تلك العناصر من تكوين اللوحة أو العمل الفنى التشكيلى، سواء كان مسحطاً أو مجسماً، مع الاهتمام بأساليب التشكيل الحديثة فى صياغة الأشكال، واكتساب المهارات اليدوية المتعددة التى تساهم بدورها فى تأكيد أفكار واتجاه التلميذ الفنى. فمعلم التربية الفنية المعاصر لابد وأن يكون ملماً بالأنشطة الفنية المختلفة كمجالات متنوعه للتعبير الفنى. فالعمليات والمراحل التى يقوم بها الممارس للفن من خلال تنظيم أفكاره وعناصره الفنية هى جزء لا يتجزأ من نشاطه الفنى التشكيلى الإبداعى عند تعامله مع الخامات واختيار ما يراه مناسباً منها لتحقيق فكره التعبيرى لإيجاد صياغات تشكيلية ذات مغزى أو قيمة فنية بالنسبة له، فالتربية الفنية كعلم من العلوم الإنسانية نجدها تهتم بتنمية قدرة التلميذ على تنظيم أفكاره فى بناء الشكل الفنى، والإتيان بصياغات متنوعة فى ضوء التفكير الابتكارى لتنظيم عناصر بناء اللوحة التعبيرية الذاتية الخاصة به.

ومن هنا نجد أن اكتمال عناصر الاستجابة الشكلية من مثير مستمد من العناصر البيئية والأحداث المحلية أو العالمية، مع إتاحة الفرصة للتلميذ لاستخدام لغة التعبير فى ضوء المدارس الفنية المختلفة، وما يستجد من خامات وأدوات للتشكيل وتقنيات وأساليب

تعبيرية مختلفة، حتى يصبح الإنتاج الفنى لدى التلميذ يتصف بالإبداعية ومتمثلاً فى بزوغ الشخصية الفنية المبدعه فى ضوء ارتباطه بالبيئة.

* التربية الفنية كمغزى حضارى إجتماعى بيئى إنتمائى:

تعتبر الفنون التشكيلية هى لغة الشعوب وتراثها وحضارتها وثقافتها. فلابد من الإيمان بأن إيجابية المواطن تبدأ بتربيته فى الصغر، بإشراكه فى المسئولية، وتعويده الاعتماد على النفس، وتمكينه من الحصول على المعرفة من مصادرها، والاعتراف بحقه فى المساهمة مهما كانت ضئيلة، واحترام رأيه، ومناقشته فيه بالطريقة الديموقراطية التى تساعد على إبراز الصواب، وطريقة التدريس التى تحول المواطن إلى شخص إيجابى تعتمد على التفكير العلمى، والتعلم من الخبرة، والإبداع فيتحول المتعلم إلى شخص فعال منذ حداثة سنه. فالتربية الفنية تسير فى ركب التربية التقدمية التى استعانت بطريقة المشروع، وبالوحدة الدراسية، ثم بالمنهج المحورى على فترات، كانت تحاول أن تنقل المتعلم إلى الإيجابية، وإكسابه العادات، والاتجاهات، والمفاهيم، والمهارات والمعلومات التى تساعده على النضج، مع الاهتمام بارتباط النشاط التعليمى فى مجال تعليم الفنون بالبيئة وأداة لتأكيد الانتماء، ومعنى ذلك أنها تنمى فى المتعلم إحساساً بأنه مرتبط بمجموعة من الرموز التشكيلية المتعلقة بتاريخ دولة الكويت فى الماضى والحاضر. وهذا الإحساس ينمو من خلال الموضوعات التعبيرية المستمدة من أحداث البيئة فى ماضيها، وحاضرها، ومستقبلها، فى أعيادها، وانتصاراتها، وأمجادها، وآمالها.

فمن هنا نجد أن مفهوم الفن تغير عبر السنوات الماضية وتبعاً لذلك تغيرت مهمة التربية الفنية فأصبح لها بعد اجتماعى بيئى من خلال دورها فى تنمية الرؤية الجمالية عند الأفراد وتوسيع مداركهم المعرفية والإدراكية من خلال ممارسة التلاميذ للأعمال الفنية التى أصبحت وسيلة لتعديل سلوكهم والمساهمة فى تربيتهم عقلياً وجسمانياً واجتماعياً.

فالتربية الفنية بمراحلها التعليمية الثلاث الابتدائى والمتوسط والثانوى، وما تحتويه من مجالات فنية متعددة مثل الرسم والتصوير وأشغال الخشب والمعادن والتصميم والطباعة والأشغال الفنية والخزف والتشكيل المجسم، التى تساهم على تنمية المهارات والاتجاهات الفكرية المتعددة الخاصة بالتعبير الفنى له.

* التربية الفنية والاتجاهات والنظريات الفكرية الحديثة:

كانت التربية الفنية ومازالت دوماً ترتبط باتجاهين هامين هما:

الأول: وهو الإرتباط تعليم الفنون بالتطورات الفكرية والمدارس الفنية الحديثة على الساحة التشكيلية بمجالاتها المختلفة، الرسم والتصوير، والخزف والتشكيل المجسم، والتصميم، والطباعة، والأشغال الفنية، وأشغال الخشب والمعادن، وغيرها من العلوم الفنية وما يرتبط بها من تقنيات وأساليب ووسائل تعليمية متطورة فى إطار يجمع بين المعارف والعلوم التطبيقية لتلك المجالات وما يرتبط بها من مفاهيم تعليمية ترتبط وطبيعة المادة وإمكانية توصيلها للتلاميذ بأساليب بسيطة تجمع بين المعرفة والممارسة التطبيقية لها فى ضوء تحليل وتوجيه المعلم المتخصص للتلاميذ نحو استغلال الخامات والأدوات التى تساعد التلميذ على ترجمة أفكاره

إلى رؤية بصرية ذات دلالات تعبيرية، تحقق ذاته واتجاهه الفنى مع المحافظة على أسلوبه، وشخصيته التعبيرية فى ضوء فهمه لطبيعة الفن وارتباطه بالبيئة الثقافية والتراثية والحضارية له.

لقد تعددت مدارس الفن التشكيلى فأصبح دعامة الفن الفن ذاته. فهو عملية تجريدية إبداعية للبحث عن الخبرة، والحداثة، والأصالة بعيداً عن الحدود المألوفة للصورة. وللتشكيل المجسم بخامات مختلفة بشكلها التقليدى، فبذلك تجددت الرؤية وتنوع أسلوب الأداء والتقنية والتعبير، فأصبح لكل فنان شخصيته المميزة وطرازه الفنى الذى يختلف عن غيره من الفنانين. وبالتالى فإن مفهوم الفن فى عالم تكنولوجى متغير أصبح ينعكس على كل مظاهر الحياة من أثاث وملابس ومساكن وغيرها، حيث نلمس دور الفنان ولمساته الجمالية فى كل شيء يقع حولنا ويترسخ فى بيئتنا ويزيدها جمالاً.

وفى ضوء ذلك تطورت مناهج التربية الفنية فى التعليم العام بدولة الكويت فتعددت مصادر الرؤية الفنية من خلال الطبيعة، والتراث والفن الحديث بشكل غير مألوف، وبحث مداخل الاستفاده من التراث الفنى الإسلامى والكويتى من خلال تعدد مصادر الرؤية لتأصيل القيم الفنية الإبداعية ومحاولة استحداث خامات وأساليب وتقنيات جديدة فى تناول الخامات الطبيعية والبيئية.

وفى ضوء ما تقدم تطورت مناهج إعداد معلم التربية الفنية تطوراً جوهرياً وكان من سمات ذلك التطور ما يلى:

- محاولة ربط مناهج التربية الفنية بالبيئة الدراسية والمجتمع واحتياجاته.
- تحقيق أهداف التربية الفنية من الناحية الفنية والسلوكية والمهارية والاجتماعية والبيئية التراثية العربية.
- أهمية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث القدرات الخاصة وتوجيههم حسب ميولهم واتجاهاتهم الفنية فى ضوء المدارس الفنية الحديثة والمعاصرة.
- الاتجاه نحو اكتساب الخبرات التعليمية وأثر ذلك على خدمة البيئة والمجتمع، وعدم الاقتصار على الجانب النظرى.
- الاهتمام بترسيخ الجوانب الفنية والعلمية التى تساهم بدورها فى تطوير المجتمع.

ثانياً: ارتباط تعليم التربية الفنية بالاتجاهات التربوية الحديثة:

فى ضوء المؤتمرات الدولية والمحلية والمنطلقات العالمية فى مجال التربية عن طريق الفن، وما تناولته من مناقشات للقضايا الهامة والحيوية فى مجال التربية، والتربية الفنية، والفنون التشكيلية، وكيفية ترجمة الأهداف إلى أهداف معرفية ومهارية ووجدانية، كما أكد المربون على أهمية مشكلة إعداد المدرس الكفء المنتج الفعال فى العملية التربوية فى ضوء الإعداد المهنى الجيد الذى يرفع من استعداده وتأهيله لعملية التدريس، فقد كان لهذه المؤتمرات دور هام فى تطور التربية الفنية، وفى تطور المناهج الدراسية، وإعداد المعلم، وتكنولوجيا التعليم، هذا بالإضافة إلى المنطلقات العالمية مثل منظمة اليونسكو، ومنظمة اليونيسيف، ومنظمة الأنسيا وشعارها التربية عن طريق الفن. مع عدم

إغفال دور الرواد والمفكرين العالميين والعرب فى مجال التربية والتربية الفنية فى تحديث وتطوير مناهج التربية الفنية فى ضوء المتغيرات والمتطلبات التربوية الحديثة على مستوى العالم، فقد لعبوا دوراً حيوياً فى تطوير وتحديث مفهوم وتعليم وإعداد معلم التربية الفنية ومنهم على سبيل الذكر وليس الحصر "فرانز تشزك"، جون ديوى – هربرت ريد – برنت ولسن – كورا تشابمان وغيرهم، ومن العرب محمود البسيونى ولطفى زكى وحمدى خميس وعبد الغنى الشال وغيرهم، الذين أدركوا أهمية نظرية الإدراك فى تعلم الفنون من خلال توسيع مدارك التلميذ البصرية والمعرفية والسلوكية فى التعامل مع معطيات الحياة البيئية والثقافية والعلمية الفنية.

ولا يفوتنا ذكر ما طرحته "كوثر كجك" عن أهمية الأسلوب العلمى فى التفكير لحل المشكلات فهو من أهم سمات العصر الحديث. "فالفرد حينما يشعر بمشكلة من نوع ما عليه أن يجمع المعلومات عن المشكلة بجوانبها المختلفة ويحدد معالمها ثم يبحث عن أسباب المشكلة ثم الوصول إلى النتائج". (٧ – ٢٤) وقد استفادت التربية الفنية الكثير من الأسلوب العلمى فى التفكير وأخذت الدراسات والبحوث فى تطبيق ذلك الأسلوب، وتعليمه لمعلمى التربية الفنية لكى يتبعوه مع التلاميذ فى حل مشكلاتهم الفنية من خلال طرح المشكلات لهم فى مجال التعليم والتطبيق لكى يستقرءوا أفكارهم المتعددة لحل المشكلات فى التكوين والتصميم الفنى واختيار أنسب الحلول لتحقيق الغرض الفنى التعبيرى بصورة جيدة.

كما لا يفوتنا ذكر أثر التكنولوجيا فى تطوير مناهج إعداد معلم التربية الفنية، حيث أن التكنولوجيا ليس المقصود بها الأجهزة والأدوات الحديثة فقط، بل هى عملية

لتحليل المشاكل واستحداث أساليب لحلها، وتطبيق وتقويم هذه الأساليب، كما أن التعليم المبرمج هو أحد أهداف تعليم التربية الفنية حالياً من حيث زيادة فاعلية المناهج عن طريق طرح البرامج التعليمية المتنوعة فى جميع مجالات الفنون التشكيلية، والطرق والأساليب الحديثة المستخدمة فى مجال التعبير الفنى والتطبيقى لها، للوصول الى الأهداف المراد تحقيقها، بأسلوب تقنى وفنى وتكنولوجى، لما توفره تلك البرامج من التغذية الراجعة الفورية Feed Back. فمن خلال التدريب على استخدام الحاسب الآلى فى التربية الفنية، يمكن ممارسة أنشطة متعددة ومتنوعه فى مجال الفنون التشكيلية كالرسم والتصوير والتصميم والطباعة بالألوان؛ بجانب إمكانية الاستفادة منه فى تدريس المفاهيم المختلفة فى التربية الفنية كوسيلة تعليمية لتنمية جوانب الإبداع والحداثة. فقد اهتمت بحوث كثيرة فى مجال التربية الفنية بأهمية استخدام الكومبيوتر فى برامج إعداد معلم التربية الفنية المعاصر. حيث بينوا أهمية استخدام الكومبيوتر فى التعليم وما يحتويه من تسهيلات فى الاستخدام ومرونة فى توظيفه، يقدم الحلول العديدة للطالب والمعلم معاً "فيمكن أن يقوم الطالب مثلاً بعمل العديد من الحلول الفنية لأحد أعماله ويحتفظ بها جميعاً دون عناء يذكر، ما عدا ما يبذله من جهد فى التفكير الإبداعى المرتبط بالعمل نفسه، مما يعطى أهمية لهذا الدور كمنشط للتفكير الجمالى بالرغم من سهولة استخدامه. (٥ – ١٤٧).

- **إعداد معلم التربية الفنية فى ضوء استراتيجية التطوير والتحديث قبل وأثناء الخدمة للتدريس بالمرحلة المتوسطة والثانوية:**

يهدف قسم التربية الفنية بكلية التربية الأساسية إلى إعداد معلم التربية الفنية بمراحل التعليم العام قبل الجامعى بمختلف نوعياته ومستوياته، كما يهتم بإعداد الكوادر التى يمكن

أن يكون لها أثر فى خدمة المجتمع مثل وزارة الشئون والأندية الرياضية كمجال ثقافى تربوى، ومجال العلاج عن طريق الفن فى المؤسسات العلاجية للمعاقين، وذوى الاحتياجات الخاصة ووسائل الأعلام بجانب التعليم العام كهدف أساسى.

ولذلك كان لزاماً على أعضاء هيئة التدريس بالقسم وضع تصور لإعداد معلم التربية الفنية من الناحية الأكاديمية العلمية الفنية والسلوكية والمهارية والثقافية والاجتماعية البيئية فى ضوء التطوير والتحديث فى إمكانيات إعداد المعلم ليتناسب ومجابهة التطورات الحديثة والمعاصرة فى برامج الإعداد التأهيلى المهنى الفنى التربوى، ولذلك يرى الباحث أنه من الواجب أن تستند برامج تطوير إعداد المعلم قبل الخدمة على ما يلى:

١- الاهتمام بتطوير أساليب التدريس الجامعى بالكلية بما يتواءم ومفاهيم واتجاهات التطور العلمى المعاصر وما يستند إليه من نظريات وأساليب تكنولوجية حديثة، فى ضوء الاستخدام الأمثل لنظم ومصادر المعلومات.

٢- التركيز على تحديث الأجهزة والأدوات التى أتاحتها التكنولوجيا لحديثة فى تطوير أساليب وتقنيات برامج إعداد معلم التربية الفنية وتدريبه أثناء الخدمة لمواكبة الثورة العلمية التكنولوجية المتلاحقة.

٣- توفير ورش عمل مجهزة بأحدث الأجهزة للممارسات والتدريبات العملية وفق أحدث النظم العالمية للتدريب فى مجالات الفنون التشكيلية المختلفة.

٤- التركيز على الكفايات والكفاءات التدريسية لمدرس التربية الفنية.

٥- الاهتمام بأن ينال معلم التربية الفنية قدراً أساسياً من المعرفة – المفاهيم والمبادئ والتعميمات الرئيسية فى علوم التربية الفنية ومجالاتها المختلفة والاجتماعية وأن يهئ له أيضاً قدراً من المعارف المتصلة بطرق البحث والتفكير العلمى والتعلم الذاتى.

٦- العناية بجوانب شخصية المعلم من خلال الإعداد الجيد ليحقق له النمو المتكامل من جميع جوانب شخصيته العلمية والنفسية والتربوية والسلوكية المهارية والثقافية التراثية والاجتماعية والسياسية.

٧- التأكيد على الدورات التدريبية، لرفع مستوى الأداء المهنى لمعلم التربية الفنية.

٨- الاستفادة من نتائج الأبحاث العلمية فى مجال التربية الفنية التى تمت مناقشتها والعمل على تنميتها والاستفادة منها فى تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه.

٩- الاهتمام بتنمية المواهب العلمية والفنية، مع الاهتمام بسبل رعايتها.

ومن هنا يتضح لنا أهمية استناد التطوير على التخطيط الجيد فى إعداد المعلم اعتماداً على البحوث والتجريب المستمر، مع الأخذ بالأساليب والتقنيات المستحدثة وهذا يتفق مع رأى "حلمى الوكيل" (٢ – ٣٧٢) على أن التخطيط السليم للتطوير يستدعى وضع خطة شاملة تتناول جميع جوانب المنهج والعناصر المؤهلة لتنفيذه وفق خطة مبنية على مراحل متتابعه، يحدد لكل مرحلة أهدافها والطرق والوسائل والأساليب اللازمة لتحقيقها، والمعلم المؤهل لتحقيق ذلك وبناء جيل جديد من الدارسين، فإن دراسة طبيعة التلميذ ومرحلة نموه من الأمور العامة التى تراعى فى تحديد أهداف المنهج.

ولا يفوتنا التنويه بأن الكفايات والكفاءات التدريسية من أهم الأمور التى تتعلق بالسلوك الإنسانى، وبالعملية التعليمية، ومن ثم فالمدرس اليوم فى حاجة إلى دراسة وفهم مكثف وعميق لطبيعة النمو البشرى ولديه الوعى الكافى بفهم طبيعة عملية التعليم والتعلم، ودراسة خصائص المتعلم واتجاهاته ومهاراته وإمكاناته، وأن يكون لديه الوعى أيضاً بدوره كمرشد وموجه لما له من دور مؤثر فى العملية التعليمية من خلال المهارات الكافية التى تمكنه من توجيه وتربية الآخرين نحو الأهداف المنشودة.

وقد عرفت الكفايات على أنها القدرة على أداء المهام التعليمية المطلوبة من المعلم. وعرفها البعض على أنها مجموعة من المفاهيم، والمهارات، والاتجاهات اللازمة للمعلم، وعرفها البعض الآخر على أنها الكفاءة Effectency وهى تعنى عمل الأشياء المطلوبة بطريقة صحيحة وبفاعلية Effectiveness وقد عرفتها "باترسيا" (٨ – ٨٨) على أنها أهداف إجرائية واضحة ومحددة، تشمل مهارات ضرورية تعبر عن قدرة المعلم على التدريب الفعال. وقد أشار "روبرت ريتش" (٤ – ٥٢) إلى أن الكفايات تعد من المتطلبات الأساسية للنجاح فى مهنة التدريس على المدى القريب، والمدى البعيد. فإن إعداد المعلم على أساس الكفايات والتدريب عليها قبل الخدمة بطريقة جادة وفعالة لهى من أهم الأساليب المتميزة فى تحسين أدائه المهنى، وفى تنمية المهارات التدريسية لديه بكفاءة عالية.

كما تعرض "أحمد اللقانى" لأهمية ودور منهج ميادين المعرفة المنظمة Discipline Based Curriulum بأن التطور الحادث يوماً بعد يوم فى العلوم المختلفة لا ينبغى التركيز فقط على المتعلم وسيكلوجية نموه، بل ينبغى الاهتمام بالمعرفة وقواعدها

ونظرياتها بالقدر الذى نولى به الاهتمام بالمتعلم، "فالرجوع إلى هياكل المعرفة التى تعنى أساساً بتقديم الأساسيات من المفاهيم والتعميمات والمبادئ والقوانين والنظريات أمر لابد منه، وهى أمور لو استطاع المتعلم تعلمها بصورة جيدة فإنه يستطيع استخدامها استخداماً وظيفياً فى مواقف جديدة.

وقد تناول العديد من الباحثين فى مجال التربية أمثال "وليامسون" ، "هاماتشكى" ، "وريانز" تحديد أهم الأمور التى تتعلق بفاعلية المعلم، وما يرتبط بها من عوامل تساعد على كفاءته والتى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بشخصيته وأدائه، وسلوكه، وهى:

- المرونة ووضوح الشخصية وتمتعها بالجاذبية.
- القدرة على التكيف ومواجهة المشكلات المرتبطة بالموقف التعليمى.
- إتقان المادة العلمية وما يتصل بها.
- الرغبة فى التجربة للوصول إلى كل جديد.
- المهارة فى توجيه الأسئلة.
- تدريب التلاميذ على الاعتماد على النفس، وإعطائهم الثقة والاحترام والتقدير.
- الاهتمام بالتفاعل اللفظى بين المدرس وتلاميذه.
- القدرة على إجراء الاختبارات.
- البساطة فى التعامل مع التلاميذ واستخدام الأسلوب الديموقراطى.

- تمتعهم الكافى باحترام الآخرين، وثقتهم، وتقديرهم" (٥ – ١٣٠).

فمن هنا يتضح أهمية الكفاية والكفاءة للوصول لأعلى درجات الأداء الفعلى لمعلم التربية الفنية.

• العناصر الأساسية التى يجب توافرها فى إعداد معلم التربية الفنية فى ضوء مفهوم الكفايات:

- الاهتمام بترسيخ فكرة التدريب والممارسة بالأساليب التقنية الحديثة لرفع مستوى الأداء المهنى والتقنى للمعلم فى ضوء ما يتعلمه من جديد من النظريات العلمية والفنية ومدارس الفن المختلفة وبين التطبيقات الميدانية المرتبطة بها.
- التركيز على أهمية عمل برامج تصميمية نظرية وتقنية لمواقف تعليمية متعددة فى ضوء الكفايات التى تدرب عليها المعلم وصولاً إلى الإتقان الفنى، مع تزويده بكل ما هو جديد من تغيرات ومستحدثات علمية فى مجال الفنون التشكيلية والإبداع الفنى.
- تحديد أهم المواصفات، والخصائص العلمية والثقافية والمهنية التى ينبغى أن تتوافر فى المعلم لأداء رسالته من حيث المهام والمطالب، والأدوار المكلف بها بعد تخرجه.
- "تحديد الكفايات التدريسية وتصنيفها على أن تكون شاملة لكل المجالات المتصلة بعملية التدريس، مع تحديد شكل المهارات التى يجب الاهتمام بها، والتدريب عليها، والتى تظهر آثارها على أداء كل من المعلم والمتعلم، مع الاستفادة من قوائم الكفايات الخاصة بمجال تعليم الفنون. (٥ – ١٣١).

- الأخذ بمبدأ تقرير التعليم، بدلاً من التعليم الجماعى، وذلك فى ضوء المستحدثات التكنولوجية المعاصرة، مما يتيح فرص التعلم الذاتى واستخدام الوسائط التعليمية من برمجه، وحقائب تعليميه، وأنشطه فردية، وجماعية، ومناقشات، وأساليب تقويم وغيرها.

- فمن أهم الجوانب التى يجب أن تتوافر فى معلم التربية الفنية بأنه فنان ومربى إنسان، قادر على تعليم الفن وفهم معطياته الفنية والفكرية فى ضوء فهم المدارس الفنية وخصائصها التعبيرية ودور التكنولوجيا والأدوات والأجهزة الحديثة والخامات والتعامل معها من خلال رؤية إبداعية.

- الإعداد التربوى بحيث يكون لديه من الأساليب التربوية ما يمكنه من الاستخدام الأمثل لمهارات وأدوات التعليم المختلفة واستخدام تكنولوجيا العصر فى التدريس بحيث يصبح قادراً على توصيل المناهج والمهارات التقنية للتلميذ بأبسط الطرق التعليمية.

- أن يكون المعلم قادراً على تحليل السلوك المرتبط بالفن فى ضوء فهمه لما يلى:
  - أهمية الإدراك ويشمل مضمون العمل الفنى.
  - المعرفة وتتضمن الإلمام بالمصطلحات، والحقائق والمفاهيم الفنية المرتبطة بها.
  - التحليل لعناصر العمل الفنى والعلاقة بين الجزء والجزء وبين الجزء والكل.
  - التذوق ويشمل تقييم وتقدير العمل الفنى وكفايات التقويم.
  - قدرته على التقييم للأعمال الفنية كل حسب مجاله الفنى التشكيلى.

- يتميز بالكفايات الخاصة بالتخطيط والإعداد للدروس والخطة التعليمية والوسائل التعليمية المعينة له فى مجال التدريس.

ومن هنا يرى الباحث عند تطوير برامج إعداد المعلم يجب أن تتناسب تلك البرامج ومعطيات ومتطلبات المرحلة التدريسية المقبلة وهى المرحلتين المتوسطة والثانوية، حيث يقترح زيادة عدد ساعات المواد التخصصية فى مجال العلوم الفنية بمجالاتها المختلفة حتى يكون أكثر تخصصاً وقادراً على إدراك عناصر الاستجابة التشكيلية من مثيرات وأفكار وموضوعات وعناصر التشكيل وأدواته وتقنياته حتى يستطيع من خلالها أن يربى الشخصية الفنية المتكاملة مهارياً وسلوكياً وثقافياً واجتماعياً، بحيث تصبح ٦٩ وحدة دراسية كما هى موضحة بصحيفة التخرج المقترحة.

مع عدم إغفال الجانب الثقافى وما يشتمل عليه من مقومات الثقافة العربية والإسلامية وأساسيات الثقافة الاجتماعية والقومية والاقتصادية والمحافظة عليها فى ضوء الانتماء القومى والبيئى وأثره فى تكوين الشخصية الفنية. فهناك ١٢ وحدة مقررات ثقافية عامة إلزامية، و٩ وحدات ثقافة عامة إلزامية، و٣ وحدات اختيارية ثقافة عامة.

مع وضع ٣٦ وحدة للمقررات المهنية الإلزامية وهى مقررات سيكولوجية ترتبط بالنمو والتعليم وطبيعة المتعلم ومراحل النمو، وهى جزء هام فى عناصر العملية التعليمية. ومقررات ترتبط بأصول التربية وتطور الفكر التربوى والإسلامى وهى مرتبطة بطبيعة الفلسفة والفكر السائد فى المجتمع والعادات والتقاليد فى المجتمع الكويتى. ومقررات مرتبطة بالمناهج وطرق التدريس العام وطرق تدريس التربية الفنية، وهى

الجوانب التى تساعد المعلم على فهم المناهج التعليمية وكيفية تقسيمها على وحدات دراسية، ومقررات التربية العملية وحلقة البحث.

ولكى يتخرج الطالب للقيام بالتدريس يجب أن يكون قد اجتاز ١٣٣ وحدة آخرها اجتياز التربية الميدانية.

ويخلص الباحث بأن صحيفة التخرج المقترحة التى أعدها كتصور لإعداد معلم التربية الفنية فى ضوء المستجدات المعاصرة ومتطلبات وزارة التربية والتعليم لسد العجز بأعضاء هيئة التدريس بالمرحلتين المتوسطة والثانوية فى ضوء كلية التربية ومتطلباتها والهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب بدولة الكويت التى أخذت بالأساليب الحديثة فى نظام التعليم والتطوير، مما يجعل هذا التصور للبرنامج يتصف بالشمول من حيث ارتباطه بالجانب التخصصى الفنى المرتبط بمجالات التعبير الفنى المختلفة وما يرتبط بها من معارف وعلوم وتقنيات وأساليب أدائية وخامات وأودات مستحدثة سواء فى مجال التعبير الفنى المجسم أو المسطح مع الاهتمام بارتباطه بإمكانيات التلميذ واستعداده وعمره الزمنى وعمره الفنى، مما يساهم فى تعميق الخبرة الفنية من خلال التنوع والممارسات الفنية المتعددة التى تتفق والمفهوم المعاصر للتربية الفنية. فى ضوء إعداد المعلم ثقافياً ومهنياً وأكاديمياً شكل (١).

كلية التربية الأساسية
قسم التربية الفنية

صحيفة التخرج

برنامج المرحلتين المتوسطة والثانوية
(المقررات الدراسية ومتطلبات التخرج)

الرقم	المقرر ورقمه	و	س	مطلب سابق	التقدير
أولاً: مقررات ثقافية عامة إلزامية (١)	(إجبارية - ١٢ وحدة)				
١٠١	لغة عربية	٢	٢		
١٠٢	ثقافة إسلامية	٢	٢		
١٠٥	حضارة عربية إسلامية	٢	٢		
١١٥	العمل والولاء	٢	٢		
مقررات ثقافية عامة إلزامية (٢)	(إجبارية - ٦ وحدات)				
٢٨٤	مناهج بحث	٢	٢		
١٢١	لغة إنجليزية ١	٢	٢		
٢٢١	لغة إنجليزية ٢	٢	٢	١٢١	
ثانياً: مقررات ثقافية عامة اختيارية (١)	(اختيارية - ٢)				
١٩٢	ثقافة بيئية	٢	٢		
١٩٢	مبادئ التصوير	٢	٢		
١٩٣	اقتصاد منزلي	٢	٢		
١٩٣	ميكانيكا سيارات	٢	٢		
١٩٢	الكترونيات	٢	٢		
١٠٩	قضايا معاصرة	٢	٢		
١٠٢	مفاهيم عامة في الرياضيات	٢	٢		
١٠٢	مدخل في حاسبات الجيب والإحصاء	٢	٢		
١٢١	تربية صحية	٢	٢		
١٠٤	الفن والحياة	٢	٢		
١١١	مقدمة في الكمبيوتر التعليمي	٢	٢		
١٠١	المكتبة واستخداماتها	٢	٢		
١٥٢	ثقافة موسيقية	٢	٢		
١٠٢	مهارات دراسية	٢	٢		
١٥١	تربية أسرية	٢	٢		
١١٥	الكويت والتنمية	٢	٢		
١٠١	ثقافة علمية	٢	٢		

الرقم	المقرر ورقمه	و	س	مطلب سابق	التقدير
ثالثاً: مقررات تخصصية إلزامية ١- مهارات عملية في التصوير والرسم	(إجبارية - ١٢ وحدة)				
١٠٥	الرسم	٢	٥		
١٣١	أساسيات التصوير ١	٢	٥	١٠٥	
٢٣١	دراسات تشكيلية من البيئة ٢	٢	٥	١٣١	
٣٣١	تكوين اللوحة التصويرية ٣	٢	٥	٢٣١	
٤٣١	تجارب في التصوير المعاصر ٤	٢	٥	٣٣١	
٢- مهارات عملية في التصميم	(إجبارية - ١٥)				
١١٦	أسس التصميم	٢	٥		
١٢١	دراسات بيئية في التصميم ١	٢	٥	١١٦	
٢٢١	التصميم بالكمبيوتر ٢	٢	٥	١١٦	
٣٢١	التصميم بأساليب الطباعة ٣	٢	٥	٢٢١	
٤٢١	الاتجاهات الحديثة في التصميم ٤	٢	٥	٣٢١	
٣- مهارات التشكيل بالخامات المختلفة	(إجبارية - ٢٠ وحدة)				
١٤٥	التشكيل المجسم ١	٢	٥		
٢٤٥	التشكيل المجسم بالخامات المختلفة ٢	٢	٥	١٤٥	
١١٥	التشكيل الخزفي وتقنياته ١	٢	٥		
٢١٥	تكنولوجيا الطين والطلاءات الخزفية ٢	٢	٥	١١٥	
١٦١	الأشغال الفنية والتراث ١	٢	٥		
٢٦١	التوليف في المشغولات الفنية ١	٢	٥	١٦١	
١٨١	تقنيات التشكيل الخشبي ١	٢	٥		
٢٨١	المشغولات الخشبية والتراث ٢	٢	٥	١٨١	
١٧١	مدخل التشكيل المعدني ١	٢	٥		
٢٧١	المعالجات الفنية للأسطح المعدنية ٢	٢	٥	١٧١	
٤- المقررات النظرية التخصصية	(إجبارية - ٦ وحدات)				
١١٣	تاريخ الفنون القديمة والمعاصرة	٢	٢		
١١١	رسوم الأطفال ومراحل نموها	٢	٢		
٢٥٤	التذوق الجمالي والنقد	٢	٢		

شكل (١)

المقرر ورقمه		و	س	متطلب سابق	التكثير
رابعا : مقررات تخصصية اختيارية	(اختيارية . ٢ وحدات)				
٢٤٥	فن الجداريات الحديثة ٢	٢	٥	٢٤٥	
٢١٥	الاتجاهات الخزفية المعاصرة ٢	٢	٥	٢١٥	
٣٦١	المشغولات الجلدية	٢	٥	٣٦١	
٢٨١	التراكيب الخشبية الحديثة ٢	٢	٥	٢٨١	
٣٧١	الحلي المعدنية ٢	٢	٥	٣٧٢	
٤١٥	فن النحت الخزفي ٤	٢	٥	٢٤٥ـ٢١٥	
٥١٣	دراسات في اتجاهات التصوير الحديثة ٥	٢	٥	٤٣١	
٥٢١	التصميم والأعلان	٢	٥	٤٢١	
خامسا : مقررات مهنية إلزامية	(إجبارية ـ ٣٦)				
١١٢	مقدمة في تكنولوجيا التعلم	٢	٢		
٢١٢	ورشة إنتاج المواد التعليمية	٢	٢	١١٢	
١٠٤	أصول تربية	٢	٢		
١٢٤	تطور الفكر التربوي	٢	٢	١٠٤	
٢٨١	المناهـــج	٢	٢	٢٢٢	
٣٠٤	طرق التدريس العام	٢	٢		
٣٢٥	طرق تدريس تربية فنية	٢	٢	٢٨١	
٣٤٤	كمبيوتر تعليمي	٢	٢	١٠٤	
٤٩١	حلقة بحث ـ تربية فنية	٢	٢		
٤٩٢	تربية عملية	١	٢٢	٢١٤ . ٤٥٤	
١١٤	مدخل الى علم النفس	٢	٢		
١٥٤	سيكولوجية النمو	٢	٢	١١٤	
٢١٤	سيكولوجية التعلم	٢	٢	١١٤	

المقرر ورقمه		و	س	متطلب سابق	التكثير
سادسا : مقررات مهنية اختيارية (١)	(اختيارية ـ ٢ وحدتان)				
٢٦٤	اتجاهات تربوية معاصرة	٢	٢	١٠٤	
٤٢٤	تعليم الكبار ومحو الأمية	٢	٢	١٠٤	
٤٦٤	الإدارة التربوية التعليمية	٢	٢	١٠٤	
مقررات مهنية اختيارية (١)	(اختيارية . ٢ وحدتان)				
٢٥٤	صحة نفسية	٢	٢	١١٤	
٤١٤	علم النفس الاجتماعي	٢	٢	١١٤	
٤٧٤	الأسس النفسية للإبتكار	٢	٢	١١٤	

المراجـــــع:

١- أحمد حسين اللقانى: المناهج بين النظرية والتطبيق – عــالم الكتــب – القــاهرة – ١٩٩٤.

٢- حسن حسين البيلاوى وآخرون: دراسات فى أصول التربية: الدوحة – دار الثقافــة ط١ – ١٩٩٨.

٣- حلمى الوكيل – حسين بشير: الاتجاهات الحديثة وتطوير مناهج المرحلة الأولــى – مكتبة الفلاح – الكويت – ١٩٨٨.

٤- حلمى الوكيل – محمد أمين المفتى: المناهـــج: المفهـــوم، العناصـــر، الأســس – التنظيمات التطوير – القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٩٩.

٥- روبرت ريتش: التخطيط للتدريس (مدخل التربية) – ترجمة محمد أمين المفتــى – زينب على النجار – دارماكجروجيل للنشر – نيويورك ١٩٧٧.

٦- كوثر كجك: إتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس – القاهرة – عالم الكتــب ١٩٩٧.

٧- ليلى حسنى إبراهيم – ياسر محمود فوزى: مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق – مكتبة الأنجلو المصرية ٢٠٠٤.

8- Batrica Kay: what competencies shoud be included in C.B.T.E. program. Washing ton. D.C. American Association college for Teacher Education.

عرض كتب

- التخطيط الاستراتيجى للمؤسسات العامة — وغير الربحية: دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسى واستدامته

تأليف

جون م. برايسون

ترجمة: د. محمد عزت عبد الموجود

- تكنولوجيا التعليم المفتوح

تأليف

د. خالد مصطفى مالكى

عرض

د. فاتن عزازى



التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة – وغير الربحية: دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسي واستدامته*

عرض: د. فاتن عزازي**

يشتمل هذا الكتاب علي ثلاثة أجزاء تسير على النحو التالي:

- الجزء الأول: ويتناول فيه المؤلف الجوانب المتعلقة بفهم ديناميات التخطيط الاستراتيجي، حيث يعرض لمفهوم التخطيط الاستراتيجي، وما يمكن أن يقدمه للحكومات والوكالات العامة والمؤسسات غير الربحية والمجتمعات المحلية، ويركز الاهتمام علي التخطيط الاستراتيجي في:

  أ- الوكالات والدوائر العامة أو القطاعات المؤسسية الكبرى.

  ب- الحكومات ذات الأغراض العامة.

  ت- المؤسسات غير الربحبة.

  ث- الخدمات كالنقل والرعاية الصحية والتعليم التي تربط بين الحدود المؤسسية والحكومية.

  ج- الشبكات المؤسسية.

  ح- المجتمعات والمناطق الريفية والحضرية والأقاليم والولايات التي يمكن اعتبارها كيانات اقتصادية واجتماعية وسياسية.

---

* تأليف جون م. برايسون – ترجمة: د. محمد عزت عبد الموجود (بيروت: مكتبة لبنان، ٢٠٠٣).

** المركز القومى للبحوث التربوية.

كما ركز المؤلف أيضا على مكاسب التخطيط الاستراتيجي بنفس القدر الذي تم التركيز فيه على الحالات التي ينبغي فيها الأخذ بالتخطيط الاستراتيجي، وأكد على أن التخطيط الاستراتيجي للقطاع العام وغير الربحي يعد نوعا من التجديد الذي ينبغي بقاؤه، والسبب في ذلك أن التخطيط الاستراتيجي – في أحسن أحواله – يمكن أن ينطوي على عقلانية جوهرية وسياسية، أي أنه من الممكن أن يحدث تغييرات مرغوبة في جوهرها ومقبولة من الناحية السياسية.

ثم يعرض المؤلف في الفصل الثاني الاتجاه الذي يفضله في عمليات التخطيط الاستراتيجي وهو (دورة التغيير الاستراتيجي) وقد استخدم هذا الاتجاه بفعالية بواسطة عدد من الحكومات والوكالات العامة والمؤسسات غير الربحية في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا والمملكة المتحدة، وتم تطبيقه بنجاح، ويذكر الكاتب أنه قد أضاف تغييرا في دورة التغيير الاستراتيجي في هذه الطبعة؛ حيث دمج التقييمات الخارجية والداخلية في خطوة واحدة وأضاف ثلاث خطوات جديدة تتمثل في مراجعة الخطة أو الخطط الاستراتيجية وتبنيها، وتكوين رؤية تنظيمية فعالة للمستقبل، ووضع عملية فعالة للتنفيذ.

- الجزء الثاني: ويحتوي على الفصول من الثالث حتى العاشر، ويتناول هذا الجزء الخطوات الرئيسة في استخدام دورة التغيير الاستراتيجي من أجل التفكير والعمل بشكل استراتيجي؛ حيث يتناول الفصل الثالث بدء عملية التخطيط والاتفاق عليها "أو خطة التخطيط"، بينما يركز الفصل الرابع على شرح المهام، أو تحديد رسالة المؤسسة وصلاحيتها، ويناقش الفصل الخامس تقييم البيئات الداخلية والخارجية للمؤسسة، لتحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، ويتناول الفصل السادس

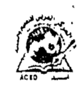
القضايا الاستراتيجية: ماهيتها، وكيفية تحديدها وطرق توجيه النقد لها، أما الفصل السابع فيتناول عملية صياغة الاستراتيجيات والخطط الفعالة بالإضافة إلى مراجعتها واعتمادها، ويغطي الفصل الثامن تطور " رؤية النجاح " لدى المؤسسة، أي ما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة بعد إنجاز مهمتها وتحقيق كامل طاقتها، ويهتم الفصل التاسع بصياغة عملية فعالة للتنفيذ، بينما يغطي الفصل العاشر إعادة تقييم الاستراتيجيات وعملية التخطيط الاستراتيجي، وهكذا فإن الفصول من الثالث إلى السابع تركز على جوانب التخطيط ذات الصلة بدورة التغيير الاستراتيجي، بينما تلقي الفصول من الثامن إلي العاشر الضوء علي الجوانب المتعلقة بالإدارة.

- الجزء الثالث: ويشتمل على فصلين مصممين لمعاونة القادة على فهم ما سوف يحتاجونه لبدء عملية التخطيط الاستراتيجي وإنجازها، ويغطي الفصل الحادي عشر المهام والمسؤليات الكثيرة المنوطة بالقادة واللازمة لممارسة قيادة استراتيجية فعالة للمؤسسات العامة وغير الربحية، وتشتمل هذه المهام على رعاية التخطيط الاستراتيجي، ودعمها وتيسيرها بطريقة تجعل موقف المؤسسة واضحا ومفهوما من خلال إصدار قرارات حكيمة ثم تنفيذها وبمعالجة النزاعات القائمة بحكمة، وبتهيئة المؤسسة للجولة التالية لعملية التغيير الاستراتيجي، أما الفصل الثاني عشر فيتولى تقييم تجاوب التخطيط الاستراتيجي لدى المؤسسات الأربع المستخدمة كأمثلة في صفحات النص، كما يقدم هذا الفصل أيضا الإرشادات الخاصة بكيفية البدء في التخطيط الاستراتيجي.

وهناك خمسة أقسام في نهاية النص، حيث يعرض المرجع (أ) نموذجا لعملية مسح ميداني خارجي، أما المرجع(ب) فيقدم عرضا لمختارات أدبية مناسبة للأعمال

المتعلقة بتحديد القضايا الاستراتيجية، والمرجع (ج) يقدم إرشادات حول استخدام "الخرائط البيضاوية" لوضع خرائط القضايا الاستراتيجية، هذا بالإضافة إلى العديد من الاستخدامات الأخرى لعملية وضع الخرائط البيضاوية، أما المرجع(د) فيعرض فيه المؤلف بعض الأدبيات المختارة ذات الصلة بالاستراتيجيات الممكنة للمؤسسات العامة وغير الربحية، أما المرجع (هـ) فيعرض بعض المفاهيم المفيدة التي تتصل بتطوير رؤية النجاح.

ويقدم كتاب "التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية" الإرشادات التي يحتاجها القادة والمديرون والمخططون لكي يرتبطوا بعملية التخطيط الاستراتيجي التي تهدف إلى جعل مؤسساتهم أكثر فعالية وتواؤما مع البيئات التي تعمل بها، كما يكشف هذا الكتاب الستار عن عملية دورة التغيير الاستراتيجي التي تعد بسيطة وفعالة في آن واحد، وقد جرى تصميمها بشكل خاص للمؤسسات العامة وغير الربحية، بالإضافة إلى مجموعة مفصلة من النصائح حول أسلوب تطبيق عملية التخطيط، وأمثلة حول تطبيقها.



تكنولوجيا التعليم المفتوح*

عرض: د. فاتن عزازي**

يهدف هذا الكتاب إلى تقديم بعض الأساليب التطبيقية لتكنولوجيا التعليم المفتوح، والذي أصبح ضرورة تعتنقه كثير من الأمم على مستوى العالم، ويعد هذا الكتاب محاولة لرسم دليل يبصر المسئولين الذين يفكرون في كيفية تنفيذ وتطبيق التعليم المفتوح، وكذلك التجهيزات والمتطلبات المادية والبشرية اللازمة لإقامة مؤسسات جديدة للتعليم المفتوح، والتي تحددها تكنولوجيا التعليم المفتوح.

وينقسم الكتاب إلى ثمانية فصول تهدف إلى توضيح الجوانب التي يمكن لتكنولوجيا التعليم كعلم أن يطورها في مجال التعليم المفتوح، وقد اعتمد مؤلف الكتاب فيما جاء عن تعريف تكنولوجيا التعليم على تعريف د. فتح الباب عبد الحليم سيد والذي قال إنه:" ذلك العلم الذي يدرس العلاقة بين الإنسان ومصادر التعلم من حيث إنتاج هذه المصادر واستخدامها، واتاحتها لتحقيق أهدافه في إطار فلسفة التربية، ونظريات التعلم الإنساني" وعلى هذا فلقد جاءت فصول الكتاب كما يلي:

الفصل الأول ويتناول التعليم المفتوح وعلاقته بتكنولوجيا التعليم، ويعرض في هذا الفصل لمفهوم التعليم المفتوح وخصائص التعليم المفتوح، والتعليم المفتوح وتكنولوجيا التعليم.

---

* تأليف الدكتور: خالد مصطفى مالكى – القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٠.

** المركز القومى للبحوث التربوية.

والفصل الثاني يتناول مؤسسات التعليم المفتوح في العالم ويعرض فيه المؤلف تعريفا لبعض مؤسسات التعليم المفتوح المتميزة وقد قسمهم الكتاب إلي فئتين هما:

- الجامعات ذات النظام الواحد والتي تقدم تعليما مفتوحا فقط مثل الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة، وجامعة سوكوتاهي المفتوحة بتايلاند، وجامعة سريلانكا المفتوحة، ومعهد التعليم المفتوح بهونج كونج، وجامعة رن بألمانيا، والجامعة القومية المفتوحة بتايوان.
- المؤسسات التعليمية ذات النظام المزدوج مثل جامعة ديكن وجامعة تشارلز ستورت، وجامعة موناش، وجامعة كوينزلاند الوسطى، وجامعة نيو انجلاند.

ويعرض الفصل الثالث لخصائص المواد التعليمية المستخدمة في التعليم المفتوح، ويتناول في هذا الفصل المصطلحات المتداولة في المؤسسات التعليمية المستخدمة في التعليم المفتوح، وتلك المستخدمة في التعليم التقليدي من حيث دواعي استخدامها وخصائصها، وكذلك تناول المواد التعليمية التي تتميز بها بعض مؤسسات التعليم المفتوح مثل الجامعة المفتوحة البريطانية، وجامعة سوكوتاهي المفتوحة بتايلاند، وجامعة رن بألمانيا والجامعات الاسترالية ومعهد التعليم من بعد والمستمر بجامعة غينيا الجديدة.

ويتناول الفصل الرابع إعداد المواد التعليمية بمؤسسات التعليم المفتوح وينقسم هذا الفصل إلى قسمين: الأول؛ يتناول فريق إعداد المواد التعليمية والمهام الموكولة إليهم ثم يعرض لنماذج من تشكيل فريق الإعداد في مؤسسات التعليم المفتوح وخبراء المحتوى وخبراء تكنولوجيا التعليم، والثاني؛ إجراءات إعداد المواد التعليمية، وقد أعطى الكاتب

بعض الأمثلة مثل الجامعة البريطانية المفتوحة، وجامعة سوكوتاهي المفتوحة، والجامعة المفتوحة بسريلانكا وجامعة تايوان القومية المفتوحة، ومعهد التعليم المفتوح بهونج كونج، وجامعة كوينزلاند الوسطى، وجامعة تشارلز ستورت، وجامعة ديكين، وجامعة موناش.

ويقسم الفصل الرابع تصميم المواد التعليمية وإنتاجها في التعليم المفتوح إلى ثلاثة أقسام:

- التخطيط: وفيه يتم تحديد خصائص المتعلمين واحتياجاتهم التعليمية، والمعلومات الديموجرافية و الدافعية عند المتعلمين ومعلومات متعلقة بالتعليم و بخلفية المتعلمين عن الموضوع ومصادر التعلم وأهدافها ووقت الدراسة، وكيفية توفير المواد التعليمية الجاهزة للمقرر.
- التصميم: ويعرض فيه الكاتب لمفهوم التصميم ومهامه ومعايير التصميم من حيث صياغة المادة العلمية، وتقسيمها، وأسلوب عرضها، والأنشطة التي تستحث إيجابية المتعلم وتفاعله؛ والأنشطة التي تمكن المتعلم من تقويم تعلمه ذاتيا، وإخراج المادة العلمية وكيفية عرضها والموجهات والملخصات والمراجعات، ووسائل تمكين المتعلم من المادة العلمية، وتنظيم الرزمة التعليمية ككل وبيان عام بالمقرر والاختباران القبلي والبعدي.
- الإنتاج: ويشرح فيه الكاتب الإنتاج الداخلي والخارجي

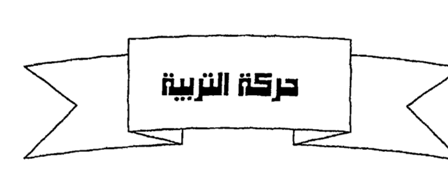
أما الفصل السادس فيتناول إتاحة المواد التعليمية في مؤسسات التعليم المفتوح من حيث: أساليب إتاحة المواد التعليمية والاتصالات البريدية والمكتبات أو مراكز مصادر

التعلم، والمراكز الدراسية وإعداد المراكز الدراسية ومدى انتشارها، والبث الإذاعي والتليفزيوني، والاتصالات التليفزيونية وشبكات المعلومات، وإتاحة المواد التعليمية عن طريق الناشرين، والتعاون مع المؤسسات الأخرى وتنظيم مسئولية الإتاحة.

أما الفصل السابع فيتناول مركز تكنولوجيا التعليم بمؤسسات التعليم المفتوح من حيث المسمى ومكونات مركز التعليم المفتوح ومهامه، والمؤسسات التي تقدم تعليم مفتوح فقط (نظام واحد)، والمؤسسات التي تجمع بين التعليم المفتوح والتعليم التقليدي (نظام مزدوج).

أما الفصل الأخير فيعرض أساسيات توظيف تكنولوجيا التعليم المفتوح من حيث الصياغة، والأساسيات في شكلها النهائي، ومقترحات الإفادة من الأساسيات في التعليم المفتوح.

وفي النهاية اختتم المؤلف الكتاب بأربعة ملاحق عن مؤسسات التعليم المفتوح في دول العالم وتبعية إدارتها، وتاريخ إنشائها مرتب أبجديا حسب الدول التابعة لها، والمصادر والمواد التعليمية المستخدمة في مؤسسات التعليم المفتوح ونوعية البرامج الدراسية التي تقدمها ومؤسسات التعليم المفتوح ونموذج الخطاب الذي تم إرساله إلى مؤسسات التعليم المفتوح.



❖ ندوة: التورق والتوريق بين الشريعة الإسلامية والتطبيق المالي المعاصر

❖ ورشة عمل: إعداد معلمات الطفولة ورياض الأطفال على ضوء معايير الجودة الشاملة

ندوة
التورق والتوريق بين الشريعة الإسلامية والتطبيق المالى المعاصر



عرض أ. مصطفى عبد الصادق *

فى رحاب جامعة الأزهر، عقد مركز صالح كامل للاقتصاد الإسلامى ندوة تحت عنوان " التورق والتوريق بين الشريعة الإسلامية والتطبيق المالى المعاصر".

وذلك فى يوم الاثنين ٩ من ذى القعدة ١٤٢٨ هـ الموافق ١٩من نوفمبر ٢٠٠٧.

برعاية فضيلة الأستاذ الدكتور **احمد محمد الطيب** رئيس الجامعة، ورئاسة أ.د. **عبد الدايم نصير** نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث وكان الأستاذ الدكتور محمد عبد الحليم عمر مدير مركز صالح كامل مقرراً عاماً للندوة.

وقد شارك فى الندوة بالبحوث الأساتذة:

الدكتور/ محمد عبد الحليم عمر ببحث بعنوان التورق والتوريق .. المفاهيم الأساسية.

الدكتور / شوقى أحمد دنيا ببحث بعنوان التورق المصرفى التصوير الاقتصادى والحكم الشرعى.

الدكتور/ سعيد عبد الخالق ببحث بعنوان توريق الحقوق المالية أبعاده ومحدداته.

الدكتور/ نجاح عبد العليم عبد الوهاب أبو الفتوح ببحث بعنوان مدخل إلى توريق الحقوق المالية، مع الإشارة إلى التنظيم القانونى للتوريق، وتطبيقه فى مصر.

---

* المدير التنفيذى للمركز العربى للتعليم والتنمية.

الدكتور/ عبد الفتاح محمود إدريس ببحث بعنوان الموقف الفقهى من التورق.. بحث مقارن.

الأستاذ/ هشام محمد القاضى ببحث بعنوان التورق من منظور فقهى.

وقد قدم الدكتور/ **محمد عبد الحليم** دراسته فى ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: المفاهيم الأساسية للتورق والتوريق

حيث أوضح فيه أنه رغم التجانس بين الكلمتين إلا أن التورق من الورق وهى الدراهم وتورق بمعنى طلب الدراهم.

أما التوريق فمن الورق الذى يكتب عليه.

وعلى ذلك فالتورق فى المعنى الاصطلاحى عند الفقهاء " أن يشترى المرء سلعة نسيئة (بالأجل) ثم يبيعها نقدا لغير البائع بأقل مما اشتراها به ليحصل بذلك على النقد.

أما التوريق فى الاصطلاح: فيعنى به قيام مؤسسة مالية مصرفية أو غير مصرفية بتحويل الحقوق المالية غير القابلة للتداول، والمضمونة بأصول إلى منشأة متخصصة ذات أغرض خاصة، تسمى فى هذه الحالة شركة التوريق، بهدف إصدار أوراق مالية جديدة فى مقابل أن تكون هذه الحقوق المالية قابلة للتداول فى سوق الأوراق المالية.

المبحث الثانى: أساليب التطبيق المعاصر للتورق والتوريق

<u>وبين فيه أن للتورق ثلاث صور:</u>

الصورة الأولى: أن يحتاج شخص لمبلغ نقدى فيتقدم بطلب تورق لمصرف إسلامى يقوم من خلاله البنك بشراء سلعة معينة لنفسه ويستلمها تسلما حكميا من خلال تحرير مستندات الشراء باسمه ثم يبيعها للعميل بالأجل، ويوكل العميل البنك فى بيعها نقداً لشخص آخر ويسلم العميل المبلغ الذى يسدد ثمن الشراء للبنك على أقساط.

الصورة الثانية: أن يعقد البنك اتفاقية مع صانع أو مورد لسلعة ما تتيح للبنك الشراء منه كلما يحتاج إلى إجراء عملية تورق، ثم يعقد البنك اتفاقياً موازياً مع تاجر متخصص فى توزيع هذه السلعة، وحينما يحضر عميل لطلب تورق يقوم البنك بإرسال إشعار للمورد بكمية السلعة المطلوبة ويسدد له ثمنها ثم يبرم عقد البيع لهذه السلعة مع العميل بثمن مؤجل أكبر من ثمن شراء البنك لها، ويوكله العميل ليبيعها للموزع بسعر نقدى أقل مما اشتراها به من المورد، ويسلم المبلغ النقدى للعميل.

الصورة الثالثة: وهى أن يكون لدى عميل مبلغاً مدخراً فيوكل البنك فى شراء سلعة نقدا باسم العميل ثم يوكل البنك فى بيعها بثمن مؤجل أعلى من ثمن الشراء.

أما التوريق فصوره كالآتى:

الأسلوب الأول: توريق الديون: وصورته أن يكون لدى مؤسسة ما ديوناً على الغير، تظهر فى قائمة المركز المالى تحت بند (مدينون)، وهى إما أن تكون على أفراد عديدين كما فى حالة ديون التمويل العقارى، أو ديون بطاقات الائتمان، أو تكون قرضا ممنوحاً لجهة معينة فتتفق المؤسسة مع شركة توريق على أن تنقل لها هذه الديون فى صورة "حوالة حق" تدفع بموجبها شركة التوريق للمؤسسة المالية قيمة الديون، بمبلغ أقل من القيمة الإسمية فينتقل لها الدين مع ما عليه من التزامات مثل الضمانات والفوائد.

وتقوم شركة التوريق بإصدار (أوراق مالية) فى صورة سندات بقيمة هذه الديون ثم تطرحها للاكتتاب العام ليشترى منها المستثمرون ثم تتولى شركة التوريق مع المؤسسة متابعة تحصيل الفوائد وتسليمها لحملة السندات إضافة إلى تحصيل أصل الدين تباعاً (على أقساط) واستهلاك السندات بها أى رد قيمتها إلى حملتها، مع مراعاة أنه يمكن لأى من حملة السندات تداولها بالبيع فى سوق الأوراق المالية.

الأسلوب الثانى: توريق الأصول الأخرى: وهذا الأسلوب غير منتشر إلا فى المؤسسات المالية الإسلامية وصورته أن يكون لدى مؤسسة أو شركة ما أصل مدر للدخل مثل أصول مؤجرة أو مشاركة أو مضاربة مع عميل، فيقوم مباشرة أو بالاتفاق مع شركة توريق على تحويل قيمة هذه الأصول إلا صكوك وتطرحها على عملائها أو للاكتتاب العام لتجميع ثمن هذه الأصول ويصبح حملة الصكوك هم المالكين للأصول المورقة بدلا من المؤسسة ويحصلون على العائد المحقق منها ويكون دور المؤسسة هو إدارة هذه الصكوك مقابل عمولة يتفق عليها، ويمكن لحملة الصكوك تداولها فى سوق الأوراق المالية بالبيع والشراء.

الأسلوب الثالث: توريق ذمم البيوع المؤجلة: وصورة ذلك فى مثال أن يطلب عميل من البنك تمويل عملية مرابحة بمبلغ كبيرة وليكن ٥٠٠ مليون جنيه، ويرى البنك عدم قدرته على تقديم هذا التمويل بنفسه، فيقوم بتقسيم المبلغ إلى فئات صغيرة مثل ١٠٠ أو ٢٠٠ جنيه ويصدر بها صكوك مرابحة يجمع بموجبها المبلغ ويشترى السلعة نقدا ويبيعها للعميل مرابحة مؤجلة بثمن أعلى من ثمن الشراء، وبذلك يحصل حملة الصكوك على الربح كل بنسبة ما يملكه من صكوك إضافة إلى سداد قيمة الصكوك باستهلاكها دوريا من

كل قسط يسدده العميل، أما البنك فيحصل على عمولة محددة مقابل إدارته لهـذه العمليـة ويمكنه أيضا شراء عدد من الصكوك. وهذه الصكوك غير قابلـة للتـداول فـي السـوق الثانوية.

المبحث الثالث: الموقف الشرعى من التورق و التوريق

وقد أوضح فى هذا الباب أن فقهاء الإسلام أبدوا رأيهم فى التـورق الفـردى أو التقليدى وأن الأغلب منهم يرى جوازه وهو الرأى الراجح.

أما التورق المصرفى المنظم فقد انقسم الفقهاء الحاليون بصدده إلى:

١- الهيئات الشرعية فى البنوك الإسلامية التى تتعامل بالتورق أجازتـه أخـذا بـرأى جمهور الفقهاء القدامى القائلين بجواز التورق من الأصل، ولأنه يحقق حاجة للبنـك لتشغيل أمواله وحاجة للعملاء بتوفير النقد لهم بدلا من الاقتراض بفائدة.

٢- بعض الفقهاء وبعض أعضاء الهيئات الشرعية بالبنوك الإسـلامية والمفتـين ومـع إقرارهم بجواز التورق فى صورته الفردية وسموه " التورق الحقيقى " إلا أنهم قالوا بحرمة " التورق المصرفى المنظم " وذلك لأن العملية تنطوى على حيلة الربا.

- الموقف الفقهى من التوريق:

١- **بالنسبة لتوريق الـديون:** فقد أصدر مجمع الفقه الإسلامى الدولى رقـم ٩٢ (١١/٤) الصادر فى دورته الحادية عشرة قراره أنه لا يجوز بيع الدين المؤجل من غيـر المـدين بنقد معجل من جنسه أو من غير جنسه لإفضائه إلى الربا، كما لا يجوز بيعه بنقد مؤجـل

من جنسه أو من غير جنسه ولا فرق فى ذلك بين كون الدين ناشئا عن قرض أو بيع أجل.

٢- **توريق الأصول الأخرى غير الديون:** وهى ما يطلق عليها فى البنوك الإسلامية "التصكيك" أى إصدار صكوك بقيمة الأصل الذى يدر دخلاً لحملة الصكوك، وهذا يمكن إجراؤه بالنسبة لأرصدة المشاركات والمضاربات والإجارة بإصدار صكوك مشاركات أو مضاربات أو إجارة، ويجوز شرعا تداولها فى السوق الثانوية بقيمة أكبر أو أقل أو مساوية لقيمتها الاسمية. وهذا ما أجازته المجامع الفقهية فلقد صدر القرار رقم ٥ بتاريخ ١٩٨٨/٨/٤م بشأن جواز إصدار وتداول سندات (صكوك) المقارضة أو المضاربة من مجمع الفقه الإسلامى الدولى فى دورته الرابعة المنعقدة فى جمادى الآخرة ١٤٠٨.

وقد قدم الدكتور **شوقى أحمد** دراسته على شكل أسئلة قدم لها إجابات واضحة محددة، عرض من خلالها لبدء ظهور هذا المنتج المالى فى المصارف العربية، وحدد المقصود بالتورق المصرفى المنظم، وصوره، وأهم السلع التى يجرى التعامل عليها، كما عرض للحكم الشرعى، وأوضح أن هناك خلافاً بين الفقهاء، واعترف بأن الموضوع شائك، ومعقد وملبس.

أما الدكتور **سعيد عبد الخالق** فكانت دراسته عن التوريق، وقدم عرضا تاريخيا لهذه الظاهرة، وبين مفهومه وأهميته، كما عرض الإطار القانونى للتوريق فى مصر، وبين دوافع عمليات التوريق وأهميتها، وتكلفة عملية التوريق، وأهم متطلباتها.

أما دراسة دكتور **نجاح عبد العليم** فقد جاءت فى قسمين:

القسم الأول: التعريف بنشاط التوريق، ويتكون هذا القسم من ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: التوريق، المصطلح والمفهوم، والأقسام، والأركان.

المبحث الثانى: نشأة التوريق، وأساليبه.

المبحث الثالث: مزايا التوريق، وشروط نجاحه.

القسم الثانى: التوريق فى مصر، التنظيم القانونى، ونماذج تطبيقه، ويتكون هذا القسم من مبحثين:

المبحث الأول: التنظيم القانونى للتوريق فى مصر.

المبحث الثانى: نماذج تطبيقية.

وقدم الدكتور/ **عبد الفتاح محمود** بحثا مقارنا حول الموقف الفقهى من التورق، وقد انتهى إلى:

١- أن التورق قد يكون الصورة الأقرب إلى المثالية فى زماننا من صور تمويل المشروعات الصغيرة.

٢- فيجب أن يتوافر فى حقه الشروط التى اعتبرها الفقهاء لصحة البيع والابتياع.

٣- التحقق مما تجريه البنوك و المصارف الإسلامية من معاملات التورق، والتأكد من أنها تقوم بشراء سلع حقيقية يشرع بيعها وابتياعها نيابة عن المتورق.

٤- تحبيذ إجراء الابتياع والبيع تورقاً من سلع السوق المحلية بدلا من السوق العالمية تحرزا من صورية التعامل.

٥- التوسع في هذه المعاملة، بحيث لا يقتصر إجراؤها على البنوك والمصارف الإسلامية، وإنما توجه إليها الجهات العارضة للمنتجات المختلفة.

وكانت الدراسة الأخيرة للاستاذ **هشام محمد القاضى** عن التورق من منظور فقهى، وانتهى إلى أن فى حكم التورق مذهبين:

المذهب الأول: أن التورق مشروع.

المذهب الثانى: أن التورق غير مشروع.

وقد عرض أدلة كل مذهب، وناقشها، ورجح فى النهاية رأى مشروعية التورق، لكن مع توافر عدة شروط:

١- عدم التواطؤ بين أطراف عملية التورق على أن تعود السلعة مرة أخرى إلى صاحبها.

٢- ألا يكون القيام بعملية التورق على سبيل الاعتياد والاحتراف.

٣- أن يكون الغرض من التورق عند الشراء هو الانتفاع بالسلعة، أو الاتجار بها.



ورشة عمل

إعداد معلمات الطفولة ورياض الأطفال على ضوء معايير الجودة الشاملة

عرض أ. مصطفى عبد الصادق *

عقدت اللجنة الخاصة لدراسات الطفولة ورياض الأطفال بالمجلس الأعلى للجامعات ورشة عمل حول "إعداد معلمات الطفولة ورياض الأطفال على ضوء معايير الجودة الشاملة"، وذلك فى القاهرة وتحت رعاية الأستاذ الدكتور/ **هانى هلال** وزير التعليم العالى، والدولة للبحث العلمى.

ورئاسة شرف **أ.د. عبد الله بركات** أمين المجلس الأعلى للجامعات. وقد شارك فى ورشة العمل السادة الأساتذة:

الأستاذة الدكتورة: **صفاء الأعسر**، بورقة عمل حول:" إعداد معلمة الروضة: منظور عام.

الأستاذة الدكتورة: **ليلى كرم الدين**، بدراسة حول: " أهم التجارب والنماذج الدولية الناجحة فى مجال رعاية وتربية الأطفال بمرحلة الطفولة".

الأستاذة الدكتورة: **ثناء الضبع**، بدراسة حول: " المعايير القومية الأمريكية".

الأستاذة الدكتورة: **كريمان بدير**، بدراسة حول:" التنمية المهنية لمعلمة الروضة".

الأستاذ الدكتور: **نبيل السيد حسن**، بدراسة حول:" معايير أداء معلمة رياض الأطفال فى ضوء الجودة".

---

* المدير التنفيذى للمركز العربى للتعليم والتنمية.

الأستاذ الدكتور: **فيصل الراوى**، بدراسة حول: " الشراكة المجتمعية فى إعداد معلمات رياض الأطفال".

الأستاذ الدكتور: **محمد متولى قنديل**، بدراسة حول: " مشروع تدريب أعضاء هيئة التدريس والعاملين فى مجال الطفولة على تصميم وإنتاج مراكز التعليم لتنمية الطفولة المبكرة".

الأستاذة الدكتورة: **منى محمد على جاد**، بدراسة حول: " معايير جودة إعداد معلمة رياض الأطفال والتدريب الميدانى".

كما قدم خلال ورشة العمل أ.د. **فيصل الراوى**: مشروع تقويم المخرجات التعليمية بشعبة تربية الطفل بكلية التربية بسوهاج، والذى يهدف إلى:

١- رفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس فى مجال تحديد وصياغة الأهداف التعليمية.

٢- إعداد الاختبارات موضوعية لقياس المكونات التخصصية والمهنية والعامة.

٣- تقويم المخرجات التعليمية لشعبة تربية الطفل.

٤- اقتراح آلية لتطوير المخرجات التعليمية بالشعبة.

وقد اقترح فريق البحث فى نهاية المشروع إجراءات للاستمرارية وهى:

١- إنشاء وحدة تقويم المخرجات التعليمية بالكلية فى ضوء الإمكانات المادية والبشرية التى يمتلكها المشروع.

٢- تقنين الاختبارات الموضوعية والمعيارية المعدة من قبل المشروع ونشرها.

٣- تحفيز ودعوة أعضاء هيئة التدريس على استخدام هذه الاختبارات فى تقويم الطلاب.

٤- تعميم تجربة المشروع على الأقسام الأخرى.

٥- اتخاذ إجراءات تأكيد جودة الأداء الجامعى لشعبة تربية الطفل بالكلية.

Contents

EDITION FILE

Contents

All Correspondence Should Be
Addressed to:
The Editor - In - Chief, Future of
Arab Education, to The Folling
Addresse
Prof. Dr. Dia El Din Zaher
Director of Open Learning Center
Ain Shams University
Cairo - Egypt Fax + Tel:
4853654 M. 0123911536
E_ Mail: aced2050@hotmail.com
dia_zaher@yahoo.com

Future of Arab Education

Volume 13
No.48

October 2007

Published by:
Arab Center For
Education and
Development (ACED)

With :
-Faculty of Education
Ain shams University
-Arab bureau of Education
for the Gulf States
-Al- Mansoura University

قواعد النشر بالمجلة

قواعد عامة :

- تهـــتم المجلة بنشر البحوث والدراسات الأصيلة، النظرية والتطبيقية شريطة ألا تكون قد سبق نشرها من قبل أو تقديمها للنشر فى مجلات أخرى .
- ترحـــب المجلة بالنشر فى شتى فروع التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع والسياسة والاقتصاد ، والعلوم الإدارية والمحاسبية ، مع التركيز على الميادين التالية: المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التعليمى، تكنولوجيا التعليم، اقتصـــاديات التعلـــيم ، المعلوماتية والدراسات المستقبلية، الإدارة التربوية والمدرسية ، فلسفة التربية وسياساتها، الصحة النفسية والتربية الخاصة، تعليم الكبار، التخطيط التربوى، التربية الدينية، القياس والتقويم التربوى، التربية المقارنـــة، علم اجتماع التربية وغيرها. وتهتم المجلة بالميادين السابقة فى علاقاتها بقضايا التنمية البشرية مع تركيز خاص على التوجيهات الاستراتيجية والمستقبلية.
- ترحب المجلة بما يصل إليها من مراجعات وعروض علمية جادة للكتب الحديثة، على ألا يزيد حجم المراجعة عن خمس صفحات.
- ترحب المجلة بنشر التقارير عن الندوات والمؤتمرات والأنشطة العلمية والأكاديمية المختلفة فى شتى ميادين العلوم التربوية والمستقبلية ، داخل المنطقة العربية وخارجها.

شروط الكتابة :

- يقدم البحث مطبوعاً من نسختين به ملخص البحث (١٠٠ - ١٥٠ كلمة) باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية مع ديسك بنظام متوافق مع I B M
- لا يزيد عدد صفحات البحث عن ٣٠ صفحة فى (حجم الكوارتو) على وجه واحد ، مع ترك مسافة ونصف بين السطر والسطر . وفى حالات خاصة يمكن الاتفاق مع هيئة التحرير على شروط نشر البحوث التى تزيد عن هذا العدد من الصفحات.
- ما نشر فى المجلة لا يجوز نشره فى مكان آخر ، ويحق للمجلة إعادة نشره بأية صورة أخرى.
- تعـــرض البحوث المقدمة للنشر – على نحو سرى- على محكمين من المتخصصين الذين يقع موضوع البحث فى صميم تخصصهم. وقد يطلب من الباحث إعادة النظر فى بحثه فى ضوء ما يبديه المحكمون.

المصادر والهوامش :

- يشار إلى جميع المصادر فى متن البحث بذكر اسم المؤلف كاملا، وسنة النشر،ورقم الصفحة، بين قوسين هكذا مثل (محمد الغنام ، ١٩٨٢ ، ٩٥)، ويذكر لقب المؤلف الأجنبي هكذا (Masini , 1993 , 103) .
- تدرج المراجع فى قائمة خاصة فى نهاية البحث مرتبة ألفبائيا حسب الأسلوب التالى :

الكتب: اسم المؤلف، (تاريخ النشر) ، عنوان الكتاب، مدينة النشر، الناشر ، رقم الطبعة ، أرقام الصفحات.

البحوث: اسم الباحث، (تاريخ النشر) ، عنوان البحث، اسم المجلة ، رقم المجلة ، رقم العدد ، أرقام الصفحات.

الجداول (إن وجدت) : تكون مختصرة بقدر الإمكان ، وفى أعلى الصفحة ، ويوضع كل جدول فى أقرب مكان ممكن من المكان الذى أشير إليه فيه ، ويأتى رقم وعنوان الجداول أعلاه. .

الأشـــكال (إن وجدت) : تكون واضحة تماما وبالحبر الشينى والسمك المناسب ويأتى عنوان الشكل أسفله ، ويوضع فى المكان المناسب قرب الإشارة إلى الشكل .

Future of Arab Education



Journal of Strategic & Innovate Research in Arab Education & Human Development

Volume 13 Number 48 October 2007

Edition File

Prospective - Book Review - Symposia and Conferences-
Education Pioneers - Open Forum - Educational Experiences-
New Publications